



УДК 378.091.212.013.83:005.963



Тамара Кравченко

ОСВІТНІ МОДЕЛІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ КЕРІВНИКІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ НА ЗАСАДАХ АНДРАГОГІКИ

А Розглядаються освітні моделі підвищення кваліфікації керівників загальноосвітніх навчальних закладів на засадах андрагогіки та створення умов для їх неперервної професійної освіти та самовдосконалення у міжтестатційний період.

Ключові слова: модель, освітня модель, моделювання, андрагогіка, неперервна освіта.

Тамара Кравченко. Образовательные модели повышения квалификации руководителей общеобразовательных учебных заведений на основе андрагогіки.

А Рассматриваются образовательные модели повышения квалификации руководителей общеобразовательных учебных заведений на основе андрагогіки и создания условий для их непрерывного профессионального образования и самоусовершенствования в межтестатционный период.

Ключевые слова: модель, образовательная модель, моделирование, андрагогіка, непрерывное образование.

Tamara Kravchenko. Educational Models of Secondary Schools Leaders' In-Service Training on the Bases of Andragogics.

S Educational models of secondary schools leaders' in-service training on the bases of andragogy and the conditions creation for their lifelong professional education and self-perfection in the interattestational period are observed.

Key words: model, educational model, modeling, andragogy, lifelong education.

Актуальність проблеми. Ідеєю неперервності освіти керуються у своїй діяльності такі міжнародні організації, як ЮНЕСКО, Організація економічного співробітництва і розвитку, Європейська рада тощо. Зарубіжні та вітчизняні вчені довели, що неперервна освіта сприяє людському розвитку суспільства, є провідною умовою всебічного розвитку особистості, збагачення її творчого потенціалу, засобом реалізації її здібностей, а також важливим фактором соціально-економічного розвитку суспільства, його духовної і виробничої сфери, конкурентоспроможності держави на світовій арені [6].

Післядипломна освіта є однією з найважливіших ланок неперервної освіти, у нормативних документах вона визначається як цілеспрямована, спеціально організована і керована система перманентного формування в особистостей соціального досвіду, як об'єктивна потреба для розвитку суспільства відповідно до соціальних потреб людини. Вона доповнює та розширює базу професійну освіту, підтримує й удосконалює професіоналізм педагогів, створює креативне середовище для їхньої самоактуалізації та саморозвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів процеси моделювання і моделі навчання розглядаються в роботах різних авторів. Так, інтеракціоніст-

ська модель, що реалізується на основі застосування інтерактивних форм навчання, описана в працях А. Вербицького, М. Кларіна, І. Лернера, І. Іванова, О. Пометун, В. Рибальської та ін.; персонологічна модель Дж. Левінджера розглянута у дослідженнях А. Алексюка, Н. Білик, Л. Гранюк, А. Фурмана; соціально-психологічна модель навчання, концептуальною основою якої є активні методи навчання, форми соціально-психологічної взаємодії, побудовані на принципі діалогізму, розглянута в роботах Б. Ананьєва, Л. Карамушки, О. Кірічука, О. Пометун та ін.; рефлексивна модель навчання, що акцентує увагу на пошуку сенсу навчальної діяльності слухача, усвідомлення її цінності критично описана в роботах О. Бодальова, Г. Ковальова, В. Кривошеєва, К. Лупшаєвої та ін.

Існують певні особливості в управлінні сучасною школою: змінюються методологічні засади управління; має місце варіативність управління; оновлюються підходи до оцінювання діяльності школи; змінюються методи управління, формуються нові управлінські відносини. Тому процес модернізації системи освіти потребує й оновлення діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу (ЗНЗ).

Отже, **метою дослідження** є визначення ефективних освітніх моделей підвищення кваліфікації керів-

ників ЗНЗ як складової неперервної освіти.

Наше завдання: створити умови для неперервної професійної освіти та самовдосконалення керівників у міжтестастійний період.

Виклад основного матеріалу. Післядипломна освіта України перебуває у стані реформування. Фундаментальні зміни відбуваються в усіх її структурних складових: підвищенні кваліфікації, перепідготовці, спеціалізації.

А для цього потрібні якісні зміни і в мисленні керівника ЗНЗ. Він має чітко усвідомлювати необхідність неперервного професійного зростання, підвищення управлінської кваліфікації, якісного оволодіння новітніми знаннями, інноваційними методами і формами та кращими зразками досвіду управлінської діяльності у сфері шкільної освіти.

Організація навчання керівників ЗНЗ у процесі підвищення кваліфікації – це достатньо складне завдання за багатьма факторами впливу: циклічність навчання, неоднорідний склад слухачів за віковими, фізіологічними та психологічними характеристиками, стаж роботи на посаді керівника навчального закладу, загальна культура, рівень професійної підготовки тощо. Традиційно це завдання виконувалося через модель навчання, яка була зорієнтована на формування знань, умінь і навичок. Для неї характерна сувора централізація, орієнтація на підготовку фахівця до певного виду професійної функціональної діяльності без урахування його особистісних потреб, переважний розвиток когнітивної сфери навчання; жорстке програмування змісту освіти відповідно до вимог, зафіксованих у кваліфікаційних характеристиках; панівна й навіть авторитарна позиція викладача.

Сучасна система післядипломної освіти не в змозі надавати педагогам якісні освітні послуги, бо має цілу низку протиріч. Перш за все, треба відзначити неможливість задоволення індивідуальних потреб професійного розвитку педагогів і відсутність у більшості з них стійкої мотивації до неперервної самоосвіти, недостатність умов (насамперед організаційних) для вибору змісту підвищення кваліфікації, дискретний характер залучення їх до системи післядипломної педагогічної освіти.

Курси підвищення кваліфікації один раз на 5 років (до 144 год.) відходять у минуле. Швидкоплинність змін у змісті сучасної загальної середньої освіти потребує постійного (неперервного) самовдосконалення сучасного педагога.

Отже, з'являються нові форми підвищення кваліфікації, що можуть запропонувати ОІППО замість традиційних, – це модульно-продовжена система неперервного навчання протягом 5 років. За цієї системи зменшується очне навчання на курсах підвищення кваліфікації, вводяться дистанційні форми навчання за окремими модулями (кредитами) і запроваджуються додаткові модулі у формі короткочасних спецкурсів за вибором і тематичних семінарів (тренінгів). Успішності професійного розвитку педагогів сприятимуть також діагностичні та інформаційні модулі, що потребують наявності великого набору методик виявлення утруднень та їхнього подолання. Основним значенням цієї форми є відхід від дискретної форми підвищення кваліфікації один раз на 5 років за рахунок продовгованості професійного навчання педагогів у цей же термін.

Потребує суттєвого вдосконалення й аудиторна система занять, що передбачає скорочення лекцій-

них форм навчання педагогічних працівників в очний період підвищення кваліфікації, запровадження активних та інтерактивних методів (дискусій, полілогів, тренінгів, елементів ділової гри тощо). Відмова від інструктивно-репродуктивних методів навчання керівників ЗНЗ – важлива умова для їхніх аналогічних дій у педагогічній діяльності. І навпаки, перехід до неперервної системи самовдосконалення дозволить кожному розробити власну освітньо-професійну траєкторію, за якою він отримає можливість послідовно вдосконалюватися як професіонал, задовольняючи свої інтереси, попити, розвиваючись як особистість, компетентний фахівець і людина взагалі.

Навчальна аудиторія повинна мати найсучасніше обладнання для дорослих. Тільки отримані за таких умов у процесі підвищення кваліфікації нові знання та компетентності обов'язково будуть перенесені до шкільного класу і сприятимуть підвищенню якості навчання учнів.

Зазначені підходи поступово призведуть до заміни поняття «міжкурсовий період» на поняття «міжтестастійний період», коли педагог пріоритетом у формуванні власної професійної майстерності буде вважати не тільки курси підвищення кваліфікації, а й інші форми самовдосконалення протягом міжтестастійного періоду. За таких підходів з'являється необхідність надання педагогові можливостей для вибору змісту і форм навчання, що потребує перманентного вивчення ОІППО попити на ті чи інші навчальні курси та програми, розроблення навчальних програм спецкурсів, тематичних курсів відповідно до запитаних і актуальних тем, створенню умов для вибору, а також стимулює оновлення та розроблення навчально-методичного забезпечення як організованої, так і самоосвітньої діяльності педагогів. Треба також подбати про підвищення якості та ефективності науково-практичних і методичних семінарів, які пропонуються педагогічним працівникам на всіх рівнях (від шкільного до всеукраїнського). Необхідно впорядкувати підходи до їхнього планування та порядку проведення.

Післядипломна педагогічна освіта не просто доповнює базову професійну освіту, а й підтримує та вдосконалює керівника ЗНЗ як фахівця, зберігає й розвиває його як суб'єкта культури, створює творче середовище для його самоактуалізації та саморозвитку. Продовження освіти педагога після закінчення ВНЗ обумовлене особливостями його професійної діяльності, що детермінують розвиток загальнокультурної, фахової та функціональної складових сукупної культури педагога в їхній єдності.

У нормативних документах України підвищення кваліфікації ототожнюється з розширенням профілю, розглядається як отримання додаткових знань із базової спеціальності, вдосконалення професійних умінь на основі усвідомлення педагогом власної діяльності, результатом чого повинне стати досягнення найвищих показників у професійній діяльності, тривалість використання нових знань, поява потреби у неперервній професійній освіті.

Науковці, обговорюючи проблеми якості освіти, виділяють певні тенденції до старіння педагогічних кадрів (фізичного і морального), погіршення стану навчально-матеріальної бази навчальних закладів, недостатнє фінансування, обмеженість доступу до інформаційних ресурсів, недосконалість навчальної літератури (Т. Лукіна [4]); визначають різні підходи до оцінювання якості освіти: як суспільний ідеал освіченості людини,

процес організації навчання та виховання, результат навчальної діяльності, критерій функціонування освітньої системи (О. Ляшенко [5]).

Нові концептуальні засади підвищення кваліфікації керівників ЗНЗ базуються не лише на інформатичній компетентності суб'єктів освітньої діяльності, а й на цілому комплексі компетентностей: інтелектуальній, полікультурній, соціальній. Це знаходить своє відображення в оновлених програмах освітньої діяльності, нових навчально-тематичних планах, які мають модульну структурованість, зорієнтовані на індивідуально-творчу, самостійну роботу слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників з урахуванням їхніх особистісних потреб, рівня базової підготовки.

Перспективними у процесі модернізації форм і методів підвищення кваліфікації педагогів є проєктивні технології, що забезпечують інтеграцію знань і вмінь; технології кооперативного навчання, ігрові технології, які формують уміння вирішувати творчі завдання; тренінгові технології, спрямовані на розвиток комунікативної та технологічної компетентностей; інформаційні технології. Ефективність навчання у системі післядипломної освіти значно підвищують інтерактивні методи навчання, що допомагають вирішувати реально існуючі практичні проблеми та опановувати елементи дослідницької роботи.

Результатом нових підходів щодо організації навчання в системі післядипломної освіти є зміна поглядів, настанов, переорієнтація на інші цінності та норми, що й сприяє професійному розвитку кожного педагога, реалізації його особистісного потенціалу.

Технологія моделювання як метод вивчення різних об'єктів природи й суспільства широко використовується в науці, а поняття «модель» набуло загальнонаукового значення.

Моделювання в довідниковій літературі визначається як «метод дослідження об'єктів та явищ за допомогою їх умовних образів, аналогів» [9, с. 89].

Модель тоді стає засобом пізнання, який ґрунтується на аналогії. Саме в моделі відтворюються найважливіші компоненти, властивості, зв'язки систем і процесів, які досліджуються. Це дає можливість адекватно оцінювати їх, прогнозувати тенденції їхнього розвитку, а також ефективно управляти цим розвитком. Модельні уявлення створюють віддзеркалений аналог, подібність, імітацію своїх об'єктів.

Поняття «модель» описується як: 1) зразок; 2) відтворення предмета в зменшеному або збільшеному вигляді; 3) предмет зображення у мистецтві; 4) зразок предмета, який необхідно виготовити; 5) спрощена схема якогось об'єкту або явища; 6) це об'єкт, який використовується замість іншого об'єкту з якоюсь метою [8, с. 204]. Тобто модель характеризується як певний предмет, який відображає суттєві особливості, явища процесу або реального об'єкту, що вивчається.

У педагогіці поняття «модель» введено у зв'язку з ускладненням тих процесів, що відбуваються в цілому в системі освіти й неможливістю охарактеризувати їх засобами традиційної наукової термінології. Е. Гусинський [2] відзначає, що вірогідність здобуття точного й повністю формалізованого знання в принципі неможлива, тому поняття істини у ХХ ст. поступово замінюється поняттям моделі.

У науковій літературі з проблем педагогіки згадуються різні види моделей: модель спеціаліста як певний перелік вимог, які ставить перед ним практика і які повинні знайти певне відображення у навчальному про-

цесі, теоретична модель індивідуальності вчителя, яка відображає основи його особистісного професійного розвитку, факторно-критеріальна модель професійної діяльності вчителя, яка містить фактори і критерії, за якими визначається коефіцієнт професійної діяльності вчителя, модель навчання – традиційна або інноваційна, модель особистості, як діагностичний опис зі всією можливою повнотою, на яке здатне сучасне психолого-педагогічне знання, всіх існуючих для життєдіяльності в сучасному світі сторін, властивостей і якостей особистості, модель професійної діяльності керівника навчального закладу.

Серед сучасних моделей навчання розрізняють: пасивну модель (суб'єкт-об'єкт навчання), активну модель (суб'єкт-суб'єкт навчання), інтерактивну модель – залежності від обраного підходу до організації навчання (когнітивного, поведінкового, емпіричного) та ролі викладача в цьому процесі.

Розрізняють моделі за природою та характеристиками й виділяють: освітні моделі; організаційні моделі; моделі, які є комбінацією освітньої моделі та відповідної організаційної [3]. Для освітньої моделі вони визначають сім головних компонентів: основна структура освітньої моделі; зміст курсу навчання; організація курсу навчання; моделі групової організації навчання; тести і перевірки; оцінка процесу навчання.

Серед освітніх моделей зазначені автори виділяють інтегративну модель, основними рисами якої є: вищі пріоритети – індивідуальний розвиток, усвідомлення своєї позиції в суспільстві, самостійність; наявність альтернативних шляхів навчання – необхідна умова для індивідуального розвитку; процес управління тими, хто навчається, базується на особистих і соціальних цінностях; обраний шлях навчання має максимально поєднуватися з потребами індивіда.

«Моделі – це все, що має певну структуру; моделювання – бажання очевидну складність навколишнього світу замінити спрощеною й зрозумілою картиною», – відзначає В. Пекельна [7, с. 251]. Вченою було запропоновано теорію моделювання управлінської діяльності керівників шкіл. Досліджуючи методологічні основи цього процесу, В. Пекельна виявила: універсальність моделювання (тобто моделюється все); моделювання, як процес і метод пізнання робить спроможним вивчення деяких загальних закономірностей: модель дозволяє пояснити накопичені факти і тоді, коли немає розробленої теорії; будь-яка модель – це система, яка має свою структуру й свої функції (дослідницьку, навчальну, інтерпретації, прогностичну, нормативну, психологічну, систематизації); модель – це не тільки процес і метод пізнання, але й організаційна форма та засіб наукового пошуку, що дозволяє синтезувати знання. Учена дійшла до висновку, що в процесі моделювання важливим стає виявлення «зв'язків-відносин», оскільки вони дозволяють упорядкувати прями та зворотні інформаційні потоки, що є об'єктивними умовами функціонування будь-якої системи.

Кожна модель являє собою систему компонентів, які містять об'єктивну й достатньо повну інформацію про об'єкт або процес, що вивчається. Моделювання, таким чином, дає можливість вивчати загальні закономірності об'єкту дослідження, обґрунтовувати нову теорію, бути засобом її побудови, переходити від емпіричного, описового пізнання до теоретичного, враховуючи найскладніші теоретичні положення, формувати найкращу стратегію в подальшій діяльності.

Якщо розглядати поняття «модель» безпосередньо

у системі післядипломної освіти, то необхідно зазначити, що суб'єктивно-об'єктивна модель взаємодії, яка домінує у педагогіці, на думку М. Громкової, є неприйнятною для психологічного стану «Я – дорослий». Саме дорослості притаманні такі характеристики, як самостійність, суб'єктивність, що і передбачає суб'єкт-суб'єктні стосунки [1, с. 10].

Традиційна модель навчання зорієнтована на підготовку фахівця до певного виду професійної функціональної діяльності без урахування його особистісних потреб; спрямована на передачу готових знань, нової інформації, яка не потребує перетворення; поза зоною уваги викладача нерідко залишаються ті вміння й навички, які мають бути сформовані для того, щоб отримана інформація була ефективно використана, втілена в конкретну діяльність.

Модель навчання, що будується на принципах андрагогіки, персоніфікує процес навчання через особистісні якості викладача й слухача; робить сам процес навчання індивідуалізованим, змінює місце того, хто навчається, в реальному світі – основою навчання стає особиста відповідальність того, хто навчається, за сферу навчання: оцінку корисності навчання, вибір методів і графіка навчання, оцінку його результатів. Наслідком процесу навчання стає розвиток професійно значущих умінь слухача.

Уперше андрагогічну модель навчання запропонував М. Ноулз [10]. Його модель базується на двох визначальних характеристиках: 1) ставлення до тих, хто навчається, як до автономних суб'єктів навчання й 2) розуміння ролі того, хто навчає, як посередника навчання, а не джерела знань. Саме на ці характеристики ми спиралися при створенні андрагогічної моделі навчання керівників загальноосвітніх навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації як складової післядипломної освіти.

Модель навчання керівників ЗНЗ у процесі підвищення кваліфікації, що побудована на засадах андрагогіки, розглядається нами як єдина система структурних складових у їхнього взаємозв'язку й постійному розвитку, з можливістю корекції цілей і завдань з урахуванням особливостей, професійних потреб і очікувань слухачів кожної групи.

Реалізація моделі спрямована на розв'язання таких завдань:

- розроблення та впровадження в практику підвищення кваліфікації керівників ЗНЗ індивідуалізованих програм професійного розвитку через систему тематичних спецкурсів з урахуванням потреб даної категорії слухачів;
- організацію дистанційного навчання, яке надає ширші можливості для самостійності та самоврядування; орієнтує навчальний процес не на знання взагалі, а на розв'язання значущої для слухача проблеми; будується на партнерських стосунках суб'єктів навчання;
- добір методів і прийомів андрагогічної взаємодії між слухачем і викладачем, які сприяють ефективній роботі викладача щодо досягнення цілей навчання;
- налагодження андрагогічної взаємодії через встановлення рівноправних міжособистісних стосунків суб'єктів освітнього процесу (суб'єкт-суб'єктної взаємодії), усвідомлене самоврядування процесом навчан-

ня, рефлексивну діяльність слухачів, підтримку їхньої освітньої ініціативи;

– відстеження результативності навчання слухачів даної категорії в ході підвищення кваліфікації.

Програми освітньої діяльності курсів підвищення кваліфікації директорів ЗНЗ і заступників директорів з НВР містять три варіанти навчальних і навчально-тематичних планів: очно-заочної форми навчання, очно-заочно-дистанційної і модульно-продовженої форми навчання, що відповідає одному зі стратегічних напрямів розвитку освіти України, тобто «забезпеченню доступності та безперервності освіти». Опосередкованим, відтермінованим результатом навчання на курсах підвищення кваліфікації стає готовність керівників ЗНЗ до розв'язання проблем, з якими вони зіткнулися в практичній навчальній діяльності.

Отже, освітня модель навчання керівників ЗНЗ у процесі підвищення кваліфікації на засадах андрагогіки спрямовує навчання на використання цілісного особистісного досвіду слухачів, що робить сам процес особистісно зорієнтованим.

Процес навчання побудований на дидактичних принципах андрагогіки, тому має практико зорієнтований характер: у ході навчання, яке поступово стає неперервним, набуваються знання з питань управління, відшліфовуються вміння й навички управлінської діяльності керівника ЗНЗ, відбувається їх осмислення й перевірка практикою, формується стиль поведінки, спрямований на взаєморозуміння, прийняття, толерантність, на формування партнерських взаємин з колегами.

Умови навчання допомагають встановленню андрагогічної взаємодії та співпраці викладача й слухача, що впливає на професійне зростання обох, а також допомагає формуванню андрагогічної компетентності керівника ЗНЗ.

Висновок. Практика діяльності обласних закладів післядипломної педагогічної освіти довела, що альтернативи системі неперервного підвищення кваліфікації для професійного становлення та розвитку фахівців немає.

Вона постійно і послідовно розвивається й удосконалюється, впевнено відходить від традиційних обов'язкових курсів підвищення кваліфікації й переходить на новий рівень – організацію неперервної фахової підготовки, задоволення освітніх потреб керівників ЗНЗ.

Література

1. Громкова М. Т. Андрагогіка: теорія і практика об'єднання в дорослих : [учеб. пособие для систем доп. проф. образования] / М. Т. Громкова. – М. : ЮНІТИ-ДАНА, 2005. – 495 с.
2. Гусинский Э. Н. Введение в философию образования / Э. Н. Гусинский, Ю. И. Турчанинова. – М. : Логос, 2001. – 224 с.
3. Де Калуве Л. Развитие школы: модели и изменения / Л. Де Калуве, Э. Маркс, М. Петри ; пер. с англ. Е.Н. Максимовой. – Калужский институт социологии, 1993. – 240 с.
4. Лукіна Т. Державна політика забезпечення якості загальної середньої освіти / Т. Лукіна // Економіка України. – 2005. – № 6. – С. 64–71.
5. Ляшенко О. І. Якість освіти як основа функціонування й розвитку сучасних систем освіти / О. І. Ляшенко // Педагогіка і психологія. – 2005. – № 1(46). – С. 5–12.
6. Національна доктрина розвитку освіти: Затверджено Указом Президента України від 17.04.2002 р. № 347 // Офіційний вісник України. – 2002. – № 16. – С. 12–24.
7. Пекельна В. С. Управління школою / В. С. Пекельна, О. А. Удод. – Д. : Альфа, 1998. – 284 с.
8. Словник іншомовних слів: тлумачення, словотворення та слововживання / за ред. С. Я. Ермоленко; худож.-оформлювач П. Бублик. – Харків : Фолио, 2006. – 623 с.
9. Степанов П. В. Словарь-справочник по теориям воспитательных систем / П. В. Степанов // Научно-методический журнал зам. директора школы. – 2003. – № 1. – С. 89.
10. Knowles M. S. The modern practice of adult education: Andragogy versus pedagogy. – New York: Association Press, 1970. – 384 p.