

Міністерство освіти і науки України
Національна академія педагогічних наук України
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих
імені Івана Зязюна НАПН України
Харківський національний педагогічний університет
імені Г.С. Сковороди

**ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ:
СВІТОВІ ТЕНДЕНЦІЇ,
УКРАЇНСЬКІ РЕАЛІЇ
ТА ПЕРСПЕКТИВИ**

Монографія

Київ, Харків – 2020

УДК 374.7

ББК 74.4

О-72

ISBN

Рецензенти:

Сорочан Т.М. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри філософії і освіти дорослих Державного закладу вищої освіти «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України;

Бідюк Н.М. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри практики іноземної мови та методики викладання Хмельницького національного університету.

Рекомендовано до друку Вченою радою Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України (протокол № 2 від 24 лютого 2020 року), Вченою радою Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди (протокол № 1 від 27 лютого 2020 року)

Освіта дорослих: світові тенденції, українські реалії та перспективи : монографія / За заг. ред. акад. Н.Г. Ничкало, акад. І.Ф. Прокопенка. Київ, Харків : Інститут освіти дорослих імені І. Зязюна НАПН України, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, 2020. 544 с.

У монографії здійснено аналіз освіти дорослих як чинника розвитку людського капіталу в умовах глобалізаційних та євроінтеграційних процесів, розкрито особливості теорії та практики організації навчання дорослих в Україні та провідних країнах світу, визначено особливості андрагогічної науки та її значення для системи управління людськими ресурсами, окреслено тенденції професійної підготовки, перепідготовки і підвищення кваліфікації педагогів та андрагогів, визначено освітні потреби різних категорій дорослого населення.

Монографія призначена для науковців, викладачів, аспірантів, усіх, кого цікавлять питання безперервного навчання та освіти дорослих.

2.22.	Аналіз ефективних практик розвитку медіа компетентностей в освіті дорослих у США та Канаді (<i>Головченко Г.О.</i>)	232
2.23.	Неформальна освіта засуджених як інструмент зниження рівня рецидивної злочинності у Великій Британії (<i>Черкаський Я.А.</i>)	242

Розділ 3. Андрагогіка та управління людськими ресурсами

3.1.	Побудова внутрішньої системи забезпечення якості загальної середньої освіти (<i>Григораши В.В.</i>)	251
3.2.	Акмеологічна оцінка управлінської культури керівника закладу освіти (<i>Григораши О.В.</i>)	255
3.3.	Професійне самовдосконалення керівника закладу освіти як умова підвищення якості освіти (<i>Гречаник О.Є.</i>)	261
3.4.	Підвищення управлінської компетентності керівника школи як домінантна складова модернізації загальної середньої освіти (<i>Мармаза О.І.</i>)	266
3.5.	Сучасні підходи до розвитку персональної компетентності керівника закладу дошкільної освіти (<i>Попович О.М.</i>)	271
3.6.	Розвиток управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти (досвід Полтавського ОІППО) (<i>Королюк С.В.</i>)	277
3.7.	Рефлексивне управління закладом освіти (<i>Швардак М.В., Дубюк В.Р.</i>)	283
3.8.	Організація роботи з питань збереження здоров'я та безпеки життєдіяльності в закладі дошкільної освіти (<i>Вітер Л.Ю.</i>)	287
3.9.	Андрагогічні основи підготовки майбутніх магістрів у педагогічних ЗВО (<i>Герасимова І.Г., Галич Т.В.</i>)	292
3.10.	Професійна діяльність геронтолога (<i>Коваленко О.Г.</i>)	298
3.11.	Освіта дорослих у соціальній профілактиці торгівлі людьми: стан розробленості проблеми в теорії соціальної педагогіки (<i>Трубавіна І.М., Каплун С.О.</i>)	303

Розділ 4. Професійна підготовка, перепідготовка та підвищення кваліфікації педагогів й андрагогів

4.1.	Особистісно зорієнтований підхід до підвищення кваліфікації педагога (<i>Хлебнікова Т.М.</i>)	308
4.2.	Organization of methodological work in preschool educational institutions as a historical and pedagogical problem (<i>Chahovets A.I.</i>)	314
4.3.	Європейські моделі неперервної освіти вчителів (<i>Коваленко О.А., Коваленко Л.М.</i>)	319
4.4.	Новітні моделі підвищення кваліфікації вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти (<i>Водолазська Т.В.</i>)	323
4.5.	Організація неперервної освіти вихователів закладів дошкільної освіти як психолого-педагогічна проблема (<i>Портян М.О.</i>)	328

6. Zhernosek, I. P. (2006). Orhanizatsiia naukovo-metodychnoi roboty v shkoli. [Organization of scientific and methodological work at school]. Kh.: Vyd. hrupa «Osnova». (in Ukrainian).

7. Kononenko, O. S. (2007). Atestatsiia pedahohichnykh pratsivnykiv: normatyvy, metodychni rekomendatsii, dokumenty. [Certification of pedagogical staff: standards, guidelines, documents]. Kh. : Vyd. hrupa «Osnova». (in Ukrainian).

4.3. Європейські моделі неперервної освіти вчителів

Коваленко О.А., Коваленко Л.М.

На сучасному етапі розвитку неперервної системи освіти дорослих в Україні та європейських країнах відбуваються зміни в змісті, формах і технологіях підвищення кваліфікації. Одним з критеріїв оцінки професійної діяльності вчителя є рівень його кваліфікації. Суспільству необхідний новий педагог – мобільний, здатний швидко і нестандартно мислити, оперативно реагувати на зміни в суспільстві, який може приймати самостійні рішення та нести за них відповідальність [1, с. 96].

Сучасний педагог – людина, яка прагне до професійного зростання та готова здійснювати самоосвіту впродовж усього життя. На межі ХХ-ХХІ ст. увагу педагогічної і психологічної науки було спрямовано, головним чином, на теорію діяльності, а також на відображення її в професійній освіті.

Для реалізації такого підходу в 70-х роках ХХ ст. у країнах Європи почали закладатися основи неперервної освіти вчителів, зокрема вперше на 35-й сесії Міжнародної конференції з питань освіти, яка проходила 27 серпня – 4 вересня 1975 р. у Женеві. На ній було визначено, що неможливо дати майбутньому вчителю знання та вміння, достатні для всієї його професійної діяльності. Причиною цього є не лише постійне оновлення та розвиток загальних і педагогічних знань, зростання творчого характеру безпосередньо педагогічної діяльності, а й зміни в самому суспільному житті. Тому успішний учитель – це людина, яка тільки отримала якісну базову академічну освіту, а й людина, що займається самоосвітою та підвищенням професійної компетентності впродовж усього життя.

Крім того, на міжнародній конференції були встановлені критерії для приведення у відповідність національних систем освіти європейських країн для створення єдиного педагогічного простору.

Тоді ж була прийнята перша Міжнародна стандартна класифікація освіти, що забезпечувала таксономічні межі для збору та подання міжнародної порівняльної статистики в галузі освіти на основі міжнародно узгоджених визначень.

Пізніше, в 1999 р., міністрами освіти двадцяти дев'яти європейських країн була підписана Болонська декларація (Спільна

декларація міністрів освіти Європи, м. Болонья, 19 червня 1999 р.), метою якої була гармонізація систем освіти, перш за все, країн Європи. Також метою декларації було – розширення доступу до вищої освіти, активне впровадження мобільності студентів і викладачів, забезпечення успішного працевлаштування випускників унаслідок того, що всі академічні ступені й інші кваліфікації повинні бути орієнтовані на ринок праці.

Україна приєдналася до Болонського процесу в 2003 році. Підписання Болонської декларації, з одного боку, дало поштовх для модернізації освіти, з іншого – зумовило зміни в системі підвищення кваліфікації вчителів.

Сьогодні для системи неперервної освіти вчителів Європи характерним є те, що найчастіше програми з підвищення кваліфікації створює не лише держава, але й місцеві та професійні ради, а також безпосередньо роботодавці. Це, насамперед, пов'язано з глобалізацією освіти та впровадженням Болонського процесу в освіту. Разом із цим і професійні ради, і роботодавці підтримують програми, найбільш актуальні для них на той чи інший момент [2, с. 17].

У Великобританії, де система підвищення кваліфікації вчителів нещодавно була відсутня, розроблено теоретичну Концепцію професійної підготовки вчителів, названу Концепцією партнерства. Специфіка її полягає в практичній спрямованості.

Британія стала однією з перших країн, що почали реалізовувати проекти, прийняті в Болонській декларації. Вона впровадила професійний стандарт діяльності вчителя, спрямований на підвищення гнучкості освітніх програм і застосування вчителями власного досвіду для створення ефективної навчальної програми.

Акценти, зазначені в стандарті, передбачають співробітництво з колегами, формування комунікативної компетентності, планування підвищення кваліфікації, розвиток теорії і практики оцінювання результатів учнів на основі різних підходів.

Під час навчання в студентів формуються не лише професійно значущі, але й особистісні якості, відбувається опанування професією. Нині у Великобританії існує п'ятирівнева програма підготовки вчителів: новачок – просунутий молодий учитель – фахівець – знавець – експерт.

Період «входження» молодих учителів у професію здійснюється під керівництвом більш досвідчених учителів. Підвищення кваліфікації відбувається на довгострокових або короткострокових курсах, організованих при закладах вищої освіти, спеціальних установах підвищення кваліфікації, в учительських центрах і школах. Самоосвіта британських учителів полягає в роботі в бібліотеках, обговореннях на методичних семінарах, круглих столах, конференціях з обміну досвідом та новітніми методиками і досягненнями педагогічної науки.

Уряд Великобританії поставив завдання – дати вчителям можливість брати участь у програмах підвищення кваліфікації,

максимально наближених до потреб сучасної школи. Для цього щорічно публікуються загальнонаціональні рекомендації щодо можливого змісту програм у галузі професійної компетентності вчителів. Одночасно місцеві органи управління освітою розробляють свої рекомендації. Ці рекомендації і визначають політику в галузі підвищення кваліфікації вчителів Британії.

У французьких школах процес реформування системи підвищення кваліфікації педагогів відбувався досить тривалий час. Раніше вчителі Франції мали статус державних службовців, що перешкоджало швидкій реалізації змін у державній політиці Франції. Наприкінці ХХ століття французький уряд почав реалізовувати нову політику в цій галузі: були розроблені нові вимоги до вчителів, створені педагогічні заклади вищої освіти. Нині держава надає фінансову підтримку лише деяким, найбільш затребуваним програмами курсам підвищення кваліфікації вчителів, інші ж курси фінансуються або з фондів, або з особистих коштів учителів.

У Німеччині, згідно з визначенням Німецької вченої ради, «підвищення кваліфікації – це продовження або відновлення організованого навчання після закінчення вищого навчального закладу» [5]. Підвищення кваліфікації німецьких учителів організовується в інститутах підвищення кваліфікації і центрах модернізації, при цьому це є завданням не федерального уряду, а законодавчо закріплено за шістнадцятьма адміністративними округами Німеччини. Така структура дозволяє забезпечити зворотний зв'язок, тим самим даючи можливість скорегувати роботу інститутів підвищення кваліфікації і максимально наблизити їх до школи.

У системі підвищення кваліфікації вчителів Німеччини велике значення приділяється підготовці тьюторів і модераторів, які здійснюють практичну, теоретичну допомогу в підвищенні кваліфікації вчителів. Це дозволяє більшій кількості вчителів брати участь у заходах з підвищення кваліфікації, забезпечує скорочення витрат, а створення мережі опорних пунктів на місцях і їх спеціалізація дозволяє досягти оптимальних результатів.

Датська модель підвищення кваліфікації вчителів дещо відрізняється від моделей підвищення кваліфікації вчителів інших європейських країн. У Данії вчителі вважаються державними службовцями, їхня обов'язкова регулярна перепідготовка визначена законом. Вибір програми підвищення кваліфікації може здійснюватися як безпосередньо школою, так і муніципалітетом, що визначає стратегію підготовки вчителів з огляду на локальні потреби щодо забезпечення професійної компетентності вчителів.

Одночасно з програмою підвищення кваліфікації в Данії розроблено довгострокові курси, які дозволяють представникам інших спеціальностей отримати професію вчителя. Це зумовлено недостатньою кількістю вчителів у школах.

Узагальнюючи досвід європейських країн, можна відзначити, що програми підвищення кваліфікації вчителів сприяють модернізації освітнього процесу та реалізуються, ураховуючи потреби країни. Україна також активно проводить підвищення кваліфікації працівників освіти. Відповідно до змін запитів випускників шкіл, змінюється й соціальне замовлення держави та суспільства, висувуються нові вимоги до сучасного вчителя, відбувається якісна реорганізація системи професійної освіти, зокрема й системи підвищення кваліфікації вчителів.

Зосереджуючи увагу на проблемі підвищення кваліфікації вчителів в Україні, слід відзначити різноманітність форматів неперервного професійного розвитку. По-перше, традиційний, формальний, що передбачає підвищення кваліфікації на курсах, які організовуються в інститутах підвищення кваліфікації педагогів. По-друге, неформальне підвищення кваліфікації, де акцент робиться на інноваціях. По-третє, індивідуальне, приватне, що засвідчує бесіди з колегами, разові лекції, читання спеціалізованих журналів [4].

Існують різні способи підвищення кваліфікації працівників освіти. Один із найбюджетніших, що не потребує від держави фінансових витрат, – самоосвіта. Однак цей спосіб підходить не всім, а лише тим педагогам, у яких є висока мотивація до навчання.

Разом із тим різноманітні форми самоосвіти (робота в бібліотеках, вивчення літератури з методики, педагогіки й методики, консультації більш досвідчених колег, участь у семінарах і конференціях з обміну досвідом та сучасними методиками, робота у творчих групах, участь у конкурсах професійної майстерності, участь у різних громадських об'єднаннях) може розглядатися як ефективний спосіб, що враховує особистісний інтерес педагога до опанування тим чи іншим аспектом професійної діяльності.

Альтернативою підвищенню кваліфікації педагога за допомогою самоосвіти є підвищення кваліфікації в спеціальних інститутах підвищення кваліфікації педагогів, тобто формальне підвищення кваліфікації вчителя, розраховане на 180 годин теоретичних і практичних занять. Це навчання можна розглядати як початкову стадію професійного та особистісного зростання педагога.

У сучасному суспільстві прийнята парадигма освіти впродовж усього життя, що ставить нові завдання перед системою підвищення кваліфікації вчителів. Головним напрямом її роботи нині є створення умов для саморозвитку вчителя, а також розв'язання методологічних, дидактичних, організаційно-методичних проблем, зокрема отримання знань із психології та педагогіки, що «дозволяють вчителю створити такі умови, які забезпечують більш високу навчальну мотивацію, міцність засвоєння і комунікативно-практичну спрямованість навчання» [3, с. 114].

В європейських країнах однією з вимог, що висуваються до вчителя, є обов'язкове володіння іноземною мовою. Ще одним потенційним завданням у системі підвищення кваліфікації вчителів в Україні є опанування іноземною мовою. Специфіка навчального предмета «Іноземна мова» полягає в тому, що він одночасно є не тільки метою, але і засобом навчання та може служити інструментом вивчення предметного змісту. При цьому не лише вивчається мова, а й відбувається навчання професійної діяльності.

Одне із завдань сучасного суспільства – неперервне підвищення кваліфікації фахівців. Воно надає кожній людині можливість вибудовувати таку індивідуальну освітню траєкторію, яка необхідна їй для особистісного, професійного та кар'єрного зростання. Постійно змінюється суспільство, вимоги до компетентності вчителя формують у педагогів потребу в неперервному професійному розвитку. Компетентність, уміння вирішувати професійні завдання, використання сучасних освітніх технологій, оволодіння мотивацією до самоосвіти дозволяють вчителям бути конкурентоспроможними фахівцями.

Література

1. Гриньова В. М., Жерновникова О. А., Коваленко О. А. European experience in training prospective teachers. *Лідер. Еліта. Суспільство*. Х., 2018. Вип. 1. С. 91–99. doi: 10.20998/2616-3241.2018.1.09
2. Козловська Г. В. Безперервна освіта в Європі та Україні: соціологічний аналіз. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. С. 13–20. (Серія 11. Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління).
3. Тетина С. В. Компетентностная модель учителя иностранного языка в условиях введения профессионального стандарта педагога. *Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров*. 2015. № 3 (24). С. 107–122.
4. Фрумина Е. Л. Непрерывное образование для педагогов: модели и особенности. *Непрерывное образование в политическом и экономическом контекстах* / под ред. Г. А. Ключарева. М. : ИС РАН, 2008. С. 274–292.
5. Competence for International Cooperation in Vocational Training and Education. Training – Made in Germany, iMOVE. URL: <http://.imove.germany.de>.

4.4. Новітні моделі підвищення кваліфікації вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти

Водолазська Т.В.

Сучасна реальність є такою, що світ змінюється швидше, ніж ми встигаємо це усвідомити. Оновлюються підходи, форми, методи,