

Н. М. Котельнікова, Луганський національний університет імені Тараса Шевченка

ВПЛИВ СВІТОВИХ ТЕНДЕНЦІЙ РОЗВИТКУ ОСВІТИ НА ПІСЛЯДИПЛОМНУ ПЕДАГОГІЧНУ ОСВІТУ В КИТАЇ ТА УКРАЇНІ

Котельнікова Н. М.

Вплив світових тенденцій розвитку освіти на післядипломну педагогічну освіту в Китаї та Україні

Входження України до світового освітянського простору робить актуальним збагачення власного досвіду післядипломної педагогічної освіти досягненнями сучасної зарубіжної педагогічної теорії і практики. В статті визначено й схарактеризовано сучасні прогресивні міжнародні педагогічні ідеї (неперервність освіти, компетентнісний та рефлексивний підходи, андрагогізація, гуманізація та демократизація освіти), які ведуть до формування спільних тенденцій розвитку національних систем післядипломної педагогічної освіти в Китаї та Україні.

Ключові слова: післядипломна педагогічна освіта, світові тенденції, сучасні міжнародні педагогічні ідеї.

Котельнікова Н. Н.

Влияние мировых тенденций развития образования на последипломное педагогическое образование в Китае и Украине

Вхождение Украины в мировое образовательное пространство делает актуальным обогащение собственного опыта последипломного педагогического образования достижениями современной зарубежной педагогической теории и практики. В статье определены и охарактеризованы современные прогрессивные международные педагогические идеи (непрерывность образования, компетентностный и рефлексивный подходы, андрагогизация, гуманизация и демократизация образования), которые ведут к формированию общих тенденций развития национальных систем последипломного педагогического образования в Китае и Украине.

Ключевые слова: последипломное педагогическое образование, мировые тенденции, современные международные педагогические идеи.

Інтеграція України в міжнародний освітній простір і сучасні тенденції розвитку освіти призводять до стрімких змін ролі та функції педагогічного персоналу, постійно зростаючих вимог до професійної компетентності вчителя.

У цій ситуації помітно активізувався пошук інноваційних моделей професійної і післядипломної педагогічної освіти, подальший розвиток якої значною мірою залежить не тільки від критичного осмислення і врахування накопиченого вітчизняного досвіду, але й від дослідження прогресивних ідей та практичних здобутків світового досвіду, що має вивчатися та оцінюватися з метою відбору найефективніших доробок для впровадження у національну систему підвищення кваліфікації вчителів.

На доцільності дослідження міжнародного досвіду в галузі освіти наголошується в працях українських педагогів-науковців Л. Ваховського, О. Локшиної, О. Огієнко, Л. Пуховської, О. Сухомлинської та ін. Вітчизняні та зарубіжні дослідники-компаративісти Н. Боревська, Б. Вульфсон, Т. Кошманова, О. Проценко, Л. Пуховська, С. Синенко, Сяо Су, Цзян Сяоянь, Чжу Сяомань визначають, що можливість використання прогресивного педагогічного досвіду інших країн та окреслення шляхів міжнародного співробітництва в освітній галузі вимагає пошуку кола спільних інтересів і стратегічних цілей та подібних тенденцій розвитку сучасних освітніх систем.

Мета статті – визначити й схарактеризувати сучасні прогресивні педагогічні ідеї, які впливають на реформування національних систем післядипломної педагогічної освіти Китаю та України і ведуть до формування спільних тенденцій розвитку цих систем.

Системи післядипломної педагогічної освіти (ППО) в Китаї та Україні є оригінальними системами зі своїми власними організаційними структурами, формами і змістом, які обумовлені специфічними рисами їхнього історичного розвитку, етно-педагогічної спрямованості та пріоритетами нагальних сучасних проблем. Проте кожна з них піддається впливу процесів глобалізації, інтернаціоналізації, діяльності міжнародних організацій, які акумулюють прогресивні педагогічні ідеї, висувають подібні вимоги до різних освітніх систем, що веде до формування спільних тенденцій розвитку педагогічної освіти у світовому освітньому просторі та значною мірою визначає напрямок подальшого розвитку й реформування ППО і в Китаї і в Україні.

Важливу роль у пропаганді прогресивних педагогічних ідей та напрямків і форм їх реалізації відіграють Міжнародні організації – ЮНЕСКО, Міжнародна організація праці, Організація міжнародного співробітництва і розвитку, Європейська асоціація педагогічної освіти та інші. Питання щодо підготовки та професійної діяльності вчителів відображено у таких документах міжнародних організацій, прийнятих на початку XXI ст.: ОЕСР/ЮНЕСКО „Учителі для шкіл майбутнього: аналіз всесвітніх показників у галузі освіти 2001 р.” (Teachers for Tomorrow’s Schools: analysis of the World Education Indicators. 2001 Edition); Доповідь Світового банку „Навчання впродовж життя в умовах нової економіки” (Lifelong Learning in the Global Knowledge Economy: Challenges for Developing Countries); Доповідь ОЕСР „Залучення, розвиток і збереження ефективних вчителів” (Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers), підготовлену за результатами міжнародного дослідження, що проведено у 2002 – 2004 рр. тощо. У цих документах зроблено огляд стратегічних підходів і компенсаційних заходів, які приймаються урядами різних країн з метою залучення кваліфікованих учителів та утримання їх на викладацькій роботі. Особливу увагу приділено аспектам, пов’язаним зі становищем учителів та умовами їхньої праці; порівнюються вимоги до нинішнього й майбутнього поколінь учителів з погляду їхньої компетентності; відзначено зміну ролі вчителя в освітньому процесі при переході до сучасного інформаційного суспільства; подано рекомендації щодо створення умов для підвищення професійного рівня й соціального статусу шкільних учителів тощо.

Слід зазначити, що незважаючи на рекомендаційний характер міжнародних документів, вони мають значний вплив на освітню політику, педагогічний світогляд і розробку основних нормативно-правових актів, які мають значення для розвитку систем ППО в багатьох країнах світу, зокрема і в Україні та Китаї. В умовах розвитку інтернаціоналізації сфери освіти ці рекомендації є загальними соціально-педагогічними орієнтирами, що сприяють поширенню прогресивних педагогічних ідей та спільних тенденцій розвитку післядипломної педагогічної освіти.

Сьогодні Україна й Китай є активними учасниками реалізації однієї з таких ідей, розроблених ЮНЕСКО, – ідеї „навчання протягом життя”. Положення про перехід від концепції „освіта на все життя” до концепції „освіта через усе життя” стало одним з основних постулатів сучасної парадигми післядипломної освіти вчителів в обох країнах.

Незважаючи на те, що втілення концепції неперервної освіти в наших країнах має свою національну специфіку, її реалізація зводиться до створення всіх необхідних умов для того, щоб людина отримала необхідну їй, суспільству й державі освіту в зручних для неї й бажаних для суспільства часі та формі, і методами, адекватними для досягнення поставленої мети, при відповідних термінах навчання [1, с. 13].

Аналіз науково-педагогічної літератури дозволяє встановити, що головна ідея концепції неперервності ППО і в Китаї, і в Україні – це цільова, змістовна й структурно-організаційна скоординованість усіх ступенів процесу отримання й поповнення професійних знань, а також особистісного розвитку протягом усієї трудової діяльності вчителя. У наш час неперервна педагогічна освіта в Китаї має такі якості й ознаки:

- неперервність, поступальність процесу підготовки й професіоналізації вчителя, розвитку його загальнокультурного рівня, творчого потенціалу й збагачення духовного світу;

- „довічність” накопичення знань, прагнення до саморозвитку та самовдосконалення;

- випереджальна („очікувана”) спрямованість освіти, забезпечена вивченням новітніх досягнень педагогічної науки та освоєнням інноваційних технологій [2, с. 10].

Вітчизняні науковці підкреслюють, що принцип неперервності освіти належить до групи інноваційних принципів професійного розвитку педагогічних і керівних кадрів. Він передбачає наступність підготовки фахівців у системі вищої та післядипломної освіти, а в самій системі післядипломної освіти – наступність курсів підвищення кваліфікації та інших форм

професійного розвитку, які підпорядковані загальній меті, об'єднуються в єдиний андрагогічний цикл [3, с. 15].

Об'єктивну необхідність випереджальної спрямованості та безперервності процесу професіоналізації педагогів в умовах високих темпів суспільного прогресу й швидкої девальвації попереднього навчання підкреслюють китайські й українські науковці. Н. Г. Протасова відзначає, що сучасна система ППО повинна бути спрямована на приведення професійного рівня педагогів відповідно до світових стандартів, вимог часу, індивідуально-особистісних та виробничих потреб, удосконалення наукового та загальнокультурного потенціалу особистості вчителя [4, с. 10].

Одним з дієвих шляхів вирішення цих завдань є запровадження компетентнісного підходу, який хоча й ґрунтується на знаннях, уміннях і навичках, але не вичерпується ними. Саме компетентнісний підхід, на думку І. І. Якушно, є домінантним у визначенні потенційних напрямів інноваційного розвитку системи професійної підготовки вчителів та їхньої післядипломної освіти [5, с. 27].

У Китаї для позначення поняття компетентність використовують слово „*нєнлі*”, яке можна перекласти як „уміння, здатність”. Визначення поняття „педагогічна компетентність” у Китаї, на наш погляд, рівноцінні тим, яких дотримуються в Україні. Професійну компетентність учителя китайські вчені визначають як характеристику якості підготовки фахівця, який володіє поглибленими знаннями”, певним рівнем готовності й уміння діяти. А проблема підготовки такого фахівця вирішується шляхом реалізації концепцій неперервної освіти, „виховання якісних характеристик” та професіоналізації. Аналіз наукових праць показує, що китайські дослідники, які розглядають проблеми професійного розвитку й професійного зростання вчителя, характеризують професійну компетентність педагога як єдність знань та вмінь, які дозволяють йому кваліфіковано здійснювати педагогічну діяльність. Процес становлення цієї компетентності передбачає два взаємопов'язані компоненти:

- формування професійних знань і оволодіння засобами вирішення професійних завдань;
- розвиток внутрішніх особистісних якостей, становлення особистості вчителя як суб'єкта професійної діяльності.

В останні роки в Китаї здійснюються спроби розробити систему професійних компетентностей педагогів. Китайські вчені визнають компонентами цієї системи такі компетентності: науково-предметну, проектувальну, організаційну, моніторингову, інформаційну, лінгвістичну, комунікативну, дослідницьку, рефлексивну тощо.

В останнє п'ятиріччя в китайській педагогіці спостерігається підвищений інтерес до вивчення, експериментального апробування та реалізації рефлексивного підходу до підготовки й підвищення кваліфікації вчителів. Світові тенденції розвитку післядипломної педагогічної освіти свідчать про широке використання цього підходу, що визначається специфікою педагогічної діяльності, яка вимагає постійної рефлексії.

Рефлексивний підхід розглядається китайськими фахівцями як важливіша умова професійного розвитку педагога, а рефлексія – як засіб самопізнання вчителя в професійному самовдосконаленні, „пов'язування” колишнього досвіду з отриманими новими знаннями, формування його творчих „якісних характеристик”, здатність до постійного аналізу та оцінки власної професійної діяльності [6, с. 67]. Лін Чуйлі, спираючись на ідеї Дж. Дьюї, подає таке визначення вчительської рефлексії – це заснований на щоденній практиці безперервний цикл „осмислення і роздумів над своєю діяльністю – виявлення проблем і недоліків – виправлення – упровадження в практику”, безперервний процес покращення власних викладацьких умінь і навичок [7, с. 16]. У свою чергу Лі Сяне, підкреслюючи значення рефлексії, акцентує увагу на тому, що без рефлексії навіть 20-річний педагогічний досвід перетворюється всього лише на 20-кратне повторення досвіду першого року роботи [8, с. 83].

Формування готовності вчителя до рефлексивної діяльності передбачає активне використання в навчальних програмах ППО інтерактивних форм і

методів навчання: навчальні дискусії, рефлексивні діалоги, проблемні професійні ситуації, творчі завдання, тренінги, рольові та ділові ігри тощо. Особливої ролі набуває формування в учителя об'єктивної самооцінки та об'єктивної оцінки своїх колег, чому сприяють відвідування та обговорення показових уроків. Активно використовується метод аналізу відеоуроків, який застосовують для постановки проблемних ситуацій і формування вміння їх аналізувати.

В Україні питанням застосування рефлексивного підходу до розвитку особистості майбутніх педагогів та керівників середніх шкіл присвячено кілька робіт А. Веремчук, Г. Дегтяр, М. Марусинець та ін. Проте, на наш погляд, у вітчизняну теорію й практику післядипломної освіти поняття рефлексії й рефлексивного підходу активно поки не ввійшли, хоча й українські, й китайські колеги згодні з тим, що саме професійна педагогічна рефлексія повинна стати ознакою, яка матиме істотний позитивний вплив на формування творчої індивідуальності вчителя, а „курси підвищення кваліфікації можуть стати „лабораторією” підходу освіти до рефлексивної практики” [9, с. 149].

Як свідчать дослідження вітчизняних і зарубіжних науковців, однією з основних прогресивних ідей, запропонованих світовій спільноті, є „гуманістична парадигма”. Найважливішими з проблем, пов'язаних з пошуком шляхів реалізації цієї парадигми, стали демократизація та гуманізація освіти. Ці проблеми є актуальними для обох країн і вирішуються на різних рівнях функціонування національних систем освіти. По-перше, принципи гуманізації та демократизації визнаються як провідні ідеї для розробки загальної стратегії сучасного ППО (Г. Назаренко Н. Протасова, В. Химинець, Ван Вей, Сюань Сяоцзе та ін.). По-друге, демократизація визначає спрямованість розвитку закладів ППО (інститутів, коледжів, центрів). По-третє, демократизація та гуманізація визначають нову позицію особистості вчителя в процесі післядипломної освіти, нову стратегію розвитку взаємодій вчителя й організатора підвищення кваліфікації.

Зазначимо, що в наш час особливо актуальною для всього китайського суспільства й, насамперед, для освіти є ідея про всебічний, гармонійний і тривалий розвиток за гуманістичним принципом „і жень вей бень” – „людина як корінь-основа”. Реалізація цього принципу передбачає необхідність зміни стилю взаємин з учнями в напрямі співробітництва, взаєморозуміння, взаємодопомоги через упровадження в навчальний процес суб’єкт-суб’єктних взаємин та діалогізації організації взаємодії [10, с. 151]. Ця зміна орієнтирів освіти особливо актуальна для ППО, де учні самі є вчителями, з цілком сформованою життєвою позицією й власним педагогічним досвідом.

Сприяти вибудовуванню позитивної, сприятливої атмосфери взаємодії та співпраці в процесі ППО покликана андрагогізація, яку ми розглядаємо як поворот освітнього процесу до вчителя як людини дорослої, особистості соціальної, яка володіє певним рівнем освіти та власного професійного досвіду. Значущість андрагогізації ППО підкреслюють багато вітчизняних учених (В. Буренко, Н. Клокар, Т. М Сорочан, В. Шарко та ін.), які солідарні з думкою В. Пуцова, що як би ми не намагалися якісно реформувати післядипломну освіту, пропонувати нові форми навчання, завжди будемо не задоволені результатами праці, оскільки будемо наштовхуватися на те, що дорослу людину, фахівця вчимо, не враховуючи його фізіологічних і психологічних особливостей, що призводить до зниження ефективності та якості його навчання [11, с. 10].

Китайські вчені Яо Шаохуай і Оу Ліжун, спираючись на теорію навчання дорослих М. Ноулза, відзначають, що андрагогічний підхід знаходить свою реалізацію в таких принципах, як:

- необхідність спиратися на прагнення вчителя до самоосвіти й удосконалення власних „якісних характеристик”;
- урахування професійного та життєвого досвіду, віку та індивідуальних потреб педагогів;
- отримання реальної користі від набутих знань;

– залучення учасників курсового навчання до ініціативної співпраці [12, с. 105].

Отже, андрагогічний процес характеризується організованим і цілеспрямованим вихованням та освітою дорослої особистості за її активної участі. Українські вчені підкреслюють, що, викладач-андрагог системи підвищення кваліфікації повинен уміти: установлювати сприятливу атмосферу; стимулювати слухачів до здобуття вищих результатів і допомагати в їх досягненні; установлювати зв'язок між навчальною діяльністю та практикою; заохочувати самостійну діяльність слухачів; активізувати інтереси слухачів у навчальній діяльності [13, с. 31].

Аналіз досліджень українських та китайських учених дав змогу з'ясувати кілька проблем, що гальмують упровадження андрагогічних ідей у процес післядипломної освіти, характерних для обох країн, а саме: недостатнє науково-теоретичне обґрунтування, слабкий рівень науково-методичного та технологічного забезпечення навчального процесу й головне – далека до вирішення проблема підготовки андрагогів – фахівців, підготовлених для навчання дорослих. Китайські й українські дослідники відзначають, що в практиці досить часто принципи й закономірності, які ефективно працюють у студентській та навіть дитячій аудиторії, без будь-якої адаптації застосовуються при навчанні дорослих. Відзначається, що вимоги до фахівців, які працюють у системі ППО, повинні бути винятково високими, оскільки їм доводиться „навчати вчителів”, а їхня функція все більше змінюється від передачі знань до фасилітації, тобто консультування, наставництва, допомоги вчителям у саморозвитку та самореалізації, розкриття їх потенціалу.

Андрагогізація післядипломної освіти – це одна з сучасних міжнародних педагогічних ідей, які активно підтримуються ЮНЕСКО, МОП, Радою Європи тощо. До таких міжнародних ідей належать також ідеї відкритості освіти, інтеграції та інтернаціоналізації. Під інтернаціоналізацією освіти розуміється процес установлення взаємозв'язку між освітніми системами різних країн, який призводить до формування нового міжнародного освітнього середовища. У

сучасному світі міжнародні педагогічні зв'язки та обмін досвідом стають усе більш інтенсивними, і це дозволяє педагогічному співтовариству розглядати освітню діяльність як глобальне явище. Глобалізація сучасного світу, у свою чергу, актуалізує порівняльно-педагогічні дослідження, які все більше розглядаються країнами як інструмент досягнення національними освітніми системами міжнародних стандартів якості в контексті конкурентоспроможності [14, с. 4].

Система післядипломної педагогічної освіти в Україні у сучасних соціально-економічних умовах перебуває у стані пошуку шляхів її реформування з урахуванням світових тенденцій. Вплив міжнародних прогресивних педагогічних ідей, зумовлений процесами глобалізації та інтернаціоналізації сфери освіти, прагненням Китаю та України відповідати сучасному світовому рівневі розвитку педагогічної теорії й практики, веде до формування подібних тенденцій розвитку ППО в обох країнах. До таких прогресивних ідей зараховуємо: неперервність освіти, компетентнісний та рефлексивний підходи, демократизацію, гуманізацію та андрагогізацію післядипломної освіти вчителів. Перспективу подальших досліджень вбачаємо у вивченні китайського досвіду міжнародного співробітництва в галузі післядипломної педагогічної освіти.

Література

1. Десятов Т. М. Неперервна освіта: концептуальні погляди і шляхи розвитку / Т. М. Десятов // Післядипломна освіта в Україні. – 2002. – № 2. – С. 11 – 13.
2. 李军. 终身教育视角下的教师教育体系 / 李军 // 教师教育研究. – 2008. – № 3. – 页 10–13.
3. Чернишов О. Моделювання післядипломної педагогічної освіти на засадах неперервності професійного розвитку / О. Чернишов, Е. Соф'янц // Рід. шк. – 2011. – № 4 – 5. – С. 14 – 18

4. Протасова Н. Г. Післядипломна освіта педагогів як відкрита система / Н. Г. Протасова // Післядипломна освіта в Україні. – 2001. – № 1. – С. 10 – 13.

5. Якухно І. І. Компетентнісний підхід у сучасній післядипломній педагогічній освіті / І. І. Якухно // Освіта на Луганщині. – 2009. – № 2(31). – С. 27 – 34.

6. 高永安. 县级教师进修学校构建综合性培训模式的实验报告 / 高永安 // 文教资料. – 2005. – № 35. –页 66–67

7. 林炊利. 教学反思:教师专业发展的有效途径 / 林炊利 // 教育实践与研究. – 2006. – № 7. –页 16–18.

8. 李香娥. 教学反思中的问题与建议 / 李香娥 // 教学研究. – 2010. – № 2. –页 83–86.

9. Харченко Т. Г. Розвиток особистості вчителя-рефлексивного практика як пріоритетна складова процесу гуманізації педагогічної освіти у Франції в другій половині ХХ століття / Т. Г. Харченко // Вісн. Луган. нац. ун-ту імені Тараса Шевченка. – 2011. – № 5(216). – С. 138 – 152.

10. Ли Яньхуэй. Гуманистическая направленность модернизации высшего педагогического образования в России и Китае : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Ли Яньхуэй. – М., 2007. – 202 с.

11. Пуцов В. Теоретичні основи розвитку післядипломної освіти як невід'ємної складової неперервної освіти / В. Пуцов // Післядипломна освіта в Україні. – 2007. – № 2. – С. 7 – 10.

12. 姚少怀. 诺尔斯成人教学论及其对继续教育课程开发的启示 / 姚少怀, 欧丽荣 // 南通航运职业技术学院学报. – 2007. – № 4. –页 105–107.

13. Арешонков В. Ю. Проблеми вдосконалення професіоналізму педагогів-андрагогів системи післядипломної педагогічної освіти / В. Ю. Арешонков // Імідж сучасного педагога. – 2008. – № 5 – 6(84 – 85). – С. 29 – 32.

14. Локшина О. Тенденція як категорія порівняльної педагогіки / О. Локшина // Порівняльно-педагогічні студії. – 2011. – № 2(8). – С. 4 – 14.

Kotelnikova N. M.

The influences of global educational trends on the postgraduate teacher education in China and Ukraine

Ukraine's entry into the global educational space actualizes the enrichment of own experience of postgraduate teacher education by achievements of contemporary foreign educational theory and practice. The article shows the role of international organizations (UNESCO, ILO, OECD etc.) in the promotion of innovative pedagogical ideas and trends, presents some documents of these organizations, that are dedicated to the training and professional development of teachers and have a significant impact on education policy, teaching philosophy and development of main normative legal acts regulating national systems of postgraduate teacher education.

The author identifies and characterizes international progressive pedagogical ideas (lifelong education, andragogical model, competence-based and reflective approaches, humanization and democratization of education), that, in the context of educational globalization, are common social and pedagogical guidelines for the postgraduate teacher education modernization both in China and Ukraine. The article highlights some features of the these ideas implementation in China and Ukraine and points out that the desire of the two countries to correspond to the current level of educational theory and practice development leads to their active participation in the education modernization process in the context of common modern and progressive trends.

Key words: postgraduate teacher education, global trends, contemporary international pedagogical ideas.

Відомості про автора

Котельнікова Надія Миколаївна – викладач кафедри практики мовлення Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Основні наукові інтереси зосереджені навколо питань пов'язаних з підготовкою та підвищенням кваліфікації педагогічних кадрів у КНР.

Стаття надійшла до друку 01.02.2013

Прийнята до друку 26.04.2013