

Віктор ШВИДУН

*Національна академія державного управління
при Президентові України**Дніпропетровський регіональний інститут державного управління***ІСТОРИЧНІ АСПЕКТИ ДЕРЖАВНОГО УПРАВЛІННЯ
РОЗВИТКОМ СИСТЕМИ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ
ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

Розглядається вплив зовнішніх та внутрішніх факторів на становлення системи державного управління післядипломною педагогічною освітою, акцентується увага на позитивному досвіді та створенні необхідних передумов її вдосконалення.

Ключові слова: державне управління, методика, підвищення кваліфікації, передовий досвід, реформа, модернізація, індивідуалізація, самоосвіта.

Віктор Швидун. Исторические аспекты государственного управления развитием системы последипломного педагогического образования

Рассматривается влияние внешних и внутренних факторов на становление системы государственного управления последипломным педагогическим образованием, акцентируется внимание на положительном опыте и создании необходимых условий ее усовершенствования.

Ключевые слова: государственное управление, методика, повышение квалификации, передовой опыт, реформа, модернизация, индивидуализация, самообразование.

Viktor Shvidun. The historical aspects of public administration of postgraduate pedagogical education system development

The impact of external and internal factors on the system formation of public administration of postgraduate pedagogical education is examined in this article. The main attention is paid on positive experiences and creating the necessary conditions for its improvement.

Key words: department of state, methodology, professional development, best practices, reform, modernization, individualization, self-education.

Динамічні зміни в епоху інформаційного суспільства ставлять перед системою освіти нові вимоги – «... надати можливість усім без винятку реалізувати особисті таланти і творчий потенціал і, таким чином, уможливити для кожного проектування та реалізацію індивідуального життєвого плану» [3, с. 4]. Це завдання зумовлює появу нових тенденцій в управлінні освітою, зокрема в післядипломній педагогічній освіті, оскільки вона розглядається нами як один із пріоритетних освітніх напрямів, безпосередньо пов'язаних із перспективами розвитку освіти. Необхідно змістити акценти з передачі нормативного змісту післядипломної педагогічної освіти на розвиток індивідуальних систем професійних моделей, створити умови, за яких наукові знання стануть

фактором розвитку педагогічної практики, забезпечуючи цілісність, неперервність, випереджувальну спрямованість підготовки педагогічних працівників.

Існуюча джерельна база з проблем державного управління післядипломною педагогічною освітою представлена різноманітними підходами, серед яких доцільно виділити дослідження управління змінами концепції неперервності післядипломної педагогічної освіти, її особистісної спрямованості (В. Кремень, В. Маслов, В. Олійник, М. Романенко, В. Семиченко та ін.). Відзначаючи значний науковий доробок названих учених з питання модернізації управління післядипломною педагогічною освітою, вважаємо доцільним у даній статті проаналізувати історичні аспекти становлення системи державного управління післядипломною педагогічною освітою.

Мета даної статті – унаслідок поліаспектного, дихотомного аналізу внутрішніх та зовнішніх факторів, що впливали на розвиток державного управління післядипломною педагогічною освітою, критично переосмислити причини недоліків, які мали місце в минулому з метою уникнення їх у майбутньому, створити передумови для вдосконалення системи управління даною галуззю.

Історія становлення та розвитку системи державного управління післядипломною педагогічною освітою безпосередньо пов'язана з розвитком системи освіти в цілому. Так, у дореволюційний період в Україні методика тільки починала розвиватися. Передова методична думка боролася зі старими, формальними прийомами навчання. Поступово відбувалося накопичення та осмислення досвіду викладання основ наук. Методика формувалася як педагогічна наука.

З 1917 р. іде процес розробки «Проекту єдиної школи в Україні» та «Декларації про єдину трудову школу». Ці документи повинні були закласти основу подальшого розвитку всієї системи народної освіти в Україні. Однак до педагогічної діяльності, яка б сприяла виконанню намічених завдань, не були належною мірою підготовлені ні кадри з довоєнною освітою, ні вчителі, що закінчили короткотермінові курси. У них, як тоді відзначалося, були надзвичайно слабкі навички організації навчально-виховної роботи з учнями в умовах трудової школи. Крім того, вчителі-«короткотерміновики» мали надзвичайно низький загальноосвітній рівень. Тому питання щодо засвоєння вчителями мінімального обсягу суспільно-політичних, науково-педагогічних і методичних знань визначалося як необхідність.

У червні 1917 р. Центральна Рада затвердила перший Генеральний Секретаріат, тобто автономний уряд України. Створений у його складі Генеральний секретаріат освіти очолив керівництво всіма питаннями шкільництва: нагляд за проведенням на місцях українізації школи, організацію видання підручників, підбір та підготовку вчителів для шкіл і надання їм допомоги щодо об'єднання в професійні товариства. Створене в 1917 р. українське «Товариство шкільної освіти» провело

І Всеукраїнський з'їзд учителів і професорів, організувало роботу лекторських курсів, метою яких була підготовка лекторів для наступних річних курсів учителів.

У серпні 1917 р. в Києві відбувся Всеукраїнський професійний учительський з'їзд, у якому брали участь представники 13-тисячної вчительської спільноти. Під час з'їзду прийнято ряд постанов, де, зокрема, у розділі «Освіта вчителя» намічені такі рішення:

1. «Влаштувати курси із загальноосвітніх та педагогічних предметів.
2. Запровадити відрядження молодосвідчених у педагогічній справі вчителів у школи з доброю постановкою діла.
3. Створити пересувні виставки навчального знаряддя і літератури, застосовувати педагогічні музеї і бібліотеки, а також влаштовувати науково-педагогічні екскурсії.
4. У найбільшій кількості відкрити учительські семінарії та інститути, поступово скасовуючи всякі іспити на звання учителя і всякі курси та класи для підготовки учительства, бо вони не осягають свого завдання.
5. Через чотири – п'ять років праці учитель повинен мати піврічну або однорічну відпустку для поновлення і поширення своїх знань» (цит. за [2, с. 132]).

Проведення роботи в даному напрямі, як підтверджують факти, приносило позитивні наслідки, хоча вона й не була завершена через тодішні суспільно-політичні умови.

У лютому 1927 р. відділ підвищення кваліфікації працівників соцівиху організує II Всеросійську конференцію з метою вироблення на найближчі два – три роки планів, принципів і методів керівництва роботою з підвищення кваліфікації працівників освіти, а також визначення змісту та обсягу індивідуальної, колективної та курсової роботи. Відповідно до рішень даної конференції була створена система роботи з педагогічними кадрами загальноосвітньої школи, яка охоплювала такі види:

- індивідуальна самоосвіта;
- діяльність колективів та об'єднань;
- робота низових конференцій;
- курсова перепідготовка.

У циркулярному листі «Найближчі завдання підвищення педагогічної кваліфікації працівників соціального виховання» деталізувалися конкретні завдання з кожного з цих напрямів [5, с. 623 – 625]. У плані індивідуальної самоосвітньої роботи передбачалося пов'язувати роботу вчителя з роботою колективів і конференцій, уточнювати індивідуальні програми і плани, надавати постійну допомогу вчителю літературою, консультаціями тощо. Створення тих чи інших групових об'єднань педагогів залежало від конкретних умов та завдань, що впливали з головної мети підвищення кваліфікації.

Місцеві та центральні заходи з підвищення педагогічної кваліфікації проводились у певній координації. Так, центральне керівництво до

1927 р. здійснювалося відділами підвищення кваліфікації головоцвиху наркомосів. У 1928 р. 28 червня було затверджене положення про Центральний інститут підвищення кваліфікації. Згідно з даним положенням структура інституту була такою:

- 1) сектор заочного навчання;
- 2) сектор стаціонарних курсів;
- 3) бюро обслуговування місцевої самоосвітньої роботи [1, с. 122].

Що ж до роботи на місцях, то вона організувалась у відповідній координації з губернськими та республіканськими заходами, які проводили відділи народної освіти.

Починаючи з 1930 р. у центрі всієї роботи загальноосвітньої школи стає політехнічне навчання. Тому протягом 1931 – 1932 навчального року всі педагогічні працівники шкіл повинні були ознайомитися з основами виробництва на заводах, у радгоспах, машинно-тракторних станціях і колгоспах. Поряд із цим у роботу з підвищення кваліфікації з 1931 р. активно включаються також всі педагогічні навчальні заклади. При них створюються заочно-курсів сектори, що займаються організацією заочного навчання та проведенням курсової перепідготовки вчителів. Одночасно починають функціонувати інститути підвищення кваліфікації кадрів народної освіти.

У березні 1939 р. Рада Народних Комісарів УРСР видає постанову про створення обласних інститутів удосконалення кваліфікації вчителів. Так, створюється обласна методична служба, в завдання якої входило проведення системної перепідготовки всіх категорій педпрацівників, надання індивідуальних та групових консультацій, проведення як обласних, так і районних та міжрайонних семінарів, підготовка методичних рекомендацій з питань поліпшення викладання основ наук, допомога районним відділам і райпедкабінетам у проведенні січневих і серпневих педагогічних нарад. Працівники інституту мали також вивчати стан викладання та рівень знань, умінь і навичок учнів, а також постійно вивчати, узагальнювати, поширювати й упроваджувати передовий педагогічний досвід.

Основними завданнями й функціями інститутів як навчально-методичних закладів стали:

- підвищення кваліфікації вчителів, керівних та інших кадрів народної освіти;
- вивчення, узагальнення і впровадження передового педагогічного досвіду, досягнень педагогічної науки;
- вивчення стану педагогічного процесу в школі, якості знань і рівня вихованості учнів;
- підготовка рекомендацій з поліпшення якості навчально-виховної роботи;
- проведення експериментальної роботи в педагогічній галузі;
- надання допомоги районним, міським методичним кабінетам, школам, іншим установам народної освіти в організації методичної роботи та самоосвіти вчителів.

Проте можливості творчого розвитку талановитих учителів були обмежені наявністю «зашнурованої» методики, яка передбачала можливість тільки п'ятиелементного уроку. Звичайно, деякою мірою п'ятиелементна форма уроку була зумовлена і тим, що значна частина вчителів не одержала вищої освіти, мала значні прогалини в теоретичній і методичній підготовці.

Лише в 70-ті рр. XX ст., коли Міністерство освіти України затверджує нове Положення про методичну роботу з учителями загальноосвітніх шкіл, було враховано недоліки методичних об'єднань, що дало можливість відмовитися від дріб'язкових рецептів, догматизму в оцінці уроку, у зв'язку з чим з'являються вчителі-новатори, які використовують новітні методи, забезпечуючи глибокі знання учнів, формуючи стійкі уміння і навички.

У середині 80-х рр. XX ст. розпочалася підготовка, а відтак і проведення реформи загальноосвітньої і професійної школи. Для цього було підготовлено ряд документів [6, с. 15 – 18], а проведення реформи на практиці перетворилось у загальнодержавну компанію. Слід відзначити, що в процесі реформи передбачалося здійснити завдання, які мали б підняти систему середньої освіти в країні на значно вищий рівень. Передбачалося підвищити якість освіти і виховання, забезпечити більш високий науковий рівень викладання кожного предмета, міцне оволодіння основами наук, поліпшення ідейно-політичного, трудового і морального виховання, естетичного та фізичного розвитку. Для підвищення кваліфікації передбачалося забезпечити розвиток інститутів удосконалення вчителів, вдосконалити процедуру атестації вчителів та інших педагогічних працівників, вжити заходів щодо забезпечення навчальних закладів системи підвищення кваліфікації необхідними навчально-методичними посібниками, суттєво поліпшити роботу з підвищення кваліфікації і перепідготовки працівників народної освіти тощо.

Але вже в перші роки після прийняття вищезазначених документів стало очевидним, що намічені заходи не виконуються повністю. Підхід до курсової підготовки вчителів змінився лише частково. Курси підвищення кваліфікації проводились як в інститутах удосконалення вчителів, так і на базі педагогічних навчальних закладів протягом навчального року. Учителям надавалася можливість за бажанням вибирати місце проходження курсів. Створювались умови для ознайомлення та вивчення кращих зразків педагогічного досвіду безпосередньо в школах та інших навчально-виховних установах.

З моменту проголошення незалежності України починається період створення системи післядипломної освіти педагогічних кадрів в умовах відродження і розбудови національної освіти України, що передбачає забезпечення умов для постійного підвищення освітнього і кваліфікаційного рівнів, безперервного оновлення професійних знань, збагачення духовного та інтелектуального потенціалу працівників освіти. У цих умовах модернізація вітчизняної системи освіти відбувається як цілісний процес,

підпорядкований завданням соціально-економічних реформ у країні, що мають на меті створення інноваційної моделі розвитку інформаційного суспільства. Освіта адаптується до основних модернізаційних процесів загальносуспільного значення: формування власної державності, інтеграція у світовий соціокультурний та освітній простір.

Це положення повністю відповідає світовій тенденції зміни статусу освіти. XXI ст. по праву називають суспільством освіти. На нашу думку, ключове значення тут має загальноприйняте світовою спільнотою розуміння суспільства освіти та пов'язаних з його формуванням трансформаційних процесів у сфері освіти, викладене в доповіді Жака Делора для Міжнародної комісії ЮНЕСКО (1996 р.) у справах освіти для XXI ст. «Освіта – справжній скарб» [3, С. 2 – 5].

Передбачається поступовий перехід до тематичних курсів, які мають зрештою стати основою роботи інститутів післядипломної педагогічної освіти. Саме це завдання стоїть зараз перед нами, коли ми говоримо про наближення освіти до споживача освітніх послуг, про індивідуалізацію та диференціацію освітніх послуг, врахування побажань педагогів під час здійснення програм післядипломної освіти [4, с. 184 – 188].

Також система післядипломної педагогічної освіти має контролювати та управляти мережею експериментальної та науково-дослідної роботи освітніх закладів. Практика показує, що інноваційна діяльність на робочому місці є найкращою формою підвищення кваліфікації будь-якого педагога. Вона стимулює самостійну роботу й оволодіння сучасними педагогічними технологіями, формує нові ціннісні орієнтири освітньої діяльності, крім того, є фактично єдиним способом реалізації стратегічних цілей модернізації освіти на операційно-практичному рівні. Відтак інноваційна діяльність педагогів не лише є формою післядипломної освіти, а й ресурсом навчання та самонавчання інших педагогів та педагогічних колективів [7, с. 63 – 64]. Завдання інститутів післядипломної педагогічної освіти – розвивати і повноцінно використовувати цей ресурс.

Реалізація завдань, зазначених вище, неможлива без вирішення проблеми інформатизації. Система післядипломної педагогічної освіти має використати інтенсивні процеси інформатизації вітчизняної освіти як мінімум у двох напрямках. Передусім потрібно виконувати функції координації щодо реалізації системно-інтегруючого потенціалу освітніх технологій у діяльності освітніх закладів. Інтернет-технології широко використовуються в освіті розвинених країн, демонструючи свою надзвичайну ефективність у галузі традиційної та дистанційної освіти, і просто як інформаційний ресурс самоосвіти. Проте значна частина навчальних закладів навіть міських не зможуть повноцінно самостійно використати можливості Інтернету в навчальному процесі. У зв'язку з цим цікавим є, наприклад, досвід Головного управління освіти і науки Дніпропетровської облдержадміністрації та Дніпропетровського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, за ініціативою

яких розпочато створення регіонального інформаційного центру. На даний час уже створена локальна система інформаційно-освітнього забезпечення системи освіти регіону. Формується механізм постійного поповнення інформації, причому використовуються можливості не лише інституту, а й усієї системи освіти області.

Відповідно до нової філософії освіти педагог є не тільки транслятором досвіду, а й стимулятором пізнання і розвитку учнів. Він не тільки виконавець рекомендованих навчальних методик, а й автор власних методик, які сприяють психосоціальному зростанню особистості. На сучасному етапі педагог повинен забезпечувати свій постійний розвиток, усвідомлювати цінності та світоглядні настанови, які сприяють створенню здорового людського суспільства, залежно від ситуації розумітися на науково-дослідницьких методах, уміти вибирати і використовувати ці методи та технології [9, с. 3 – 5].

Для успішної педагогічної діяльності вчителю необхідно мати такі особистісні якості, як здатність до самоосвіти, самовдосконалення, критичне ставлення до дійсності, творче вирішення практичних проблем, володіння способами саморегуляції. Тому необхідно продовжувати модернізацію системи післядипломної педагогічної освіти, розробляти нові технології розвитку професіоналізму педагогів. Провідна роль за активними формами роботи, проблемними методами, що засновані на створенні проблемних ситуацій, активній пізнавальній діяльності слухачів. У системі післядипломної освіти педагоги набувають умінь взаємодії з колегами й учнями. Стратегічним напрямом післядипломної педагогічної освіти є розробка персоналізованої системи післядипломної освіти, яка б надавала кожному педагогу широкі можливості для вдосконалення професійної підготовки, забезпечення модульно-розвивального, проблемно-діалогічного інтерактивного характеру навчання.

Таким чином, дослідивши історичні аспекти державного управління розвитком системи післядипломної педагогічної освіти, ми дійшли висновків. В Україні сформована система післядипломної педагогічної освіти, розвиток якої зумовлений суспільно-політичними та соціально-економічними потребами. Її виникнення було значним досягненням, оскільки сприяло підвищенню рівня професійної майстерності працівників освіти.

Але в умовах інформаційного суспільства необхідно продовжити реформування галузі з метою децентралізації та введення нових державно-громадських засад управління післядипломною педагогічною освітою. Тому в подальших дослідженнях вважаємо доцільним проаналізувати досвід інших країн з цього питання та поєднати їх з інноваційними напрацюваннями українських педагогів.

Список використаних джерел

1. **Бараш Б.** Вопросы повышения квалификации учителей (1925 – 1927 гг.) / Борис Бараш. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1958. – 221 с.

2. **Буган Ю.** Методична служба – школі / Ю. Буган, І. Трилінський, Л. Уруська. – Т. : Астон, 2003. – Вип. 1: Становлення та розвиток педагогічної освіти в Україні. – 2003. – 286 с.

3. **Делор Ж.** Освіта – справжній скарб / Жак Делор // Шлях освіти. – 1997. – № 3. – С. 2 – 5.

4. **Кремень В. Г.** Освіта і наука України: шляхи модернізації (факти, роздуми, перспективи) / Василь Григорович Кремень. – К. : Грамота, 2003. – 216 с.

5. **Культурне** будівництво в Українській РСР 1917 – 1927 рр. : зб. док. і матеріалів. – К. : Наук. думка, 1979. – 665 с.

6. **Маслов В. І.** Наукові засади визначення змісту підвищення кваліфікації та підготовки керівників загальноосвітніх навчальних закладів / В. І. Маслов // Післядиплом. освіта в Україні. – 2002. – № 2. – С. 63 – 66.

7. **Олійник В. В.** Управління розвитком системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників професійно-технічної освіти / Віктор Васильович Олійник. – К. : ЦППО, 2002. – 132 с.

8. **Про удосконалення** системи вивчення і розповсюдження передового педагогічного досвіду : рішення колегії МО УРСР від 23 листоп. 1987 р. – К. : МО УРСР. – 1987. – 24 с.

9. **Романенко М. І.** Методологічні зміни у післядипломній педагогічній освіті України в контексті соціально-економічних та освітніх реформ / М. І. Романенко // Післядиплом. освіта в Україні. – 2002. – № 2. – С. 3 – 7.

10. **Семиченко В. А.** Актуальні проблеми реформування системи післядипломної освіти в Україні / В. А. Семиченко // Післядиплом. освіта в Україні. – 2002. – № 2. – С. 56 – 60.

Надійшла до редколегії 28.12.10