

УДК 371.13:378:373.2

DOI: 10.15587/2313-8416.2015.44706

## ОСВІТА ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

© Л. З. Мінда

*В статті актуалізується питання неперервного професійного розвитку вихователів дошкільних навчальних закладів у світлі викликів сучасного інформаційного суспільства. Аналізуються теоретичні аспекти концепції освіти впродовж життя вихователів дошкільної галузі, зокрема в системі післядипломної освіти. Окреслюються проблеми та перспективи розвитку освіти дорослих в Україні*

**Ключові слова:** освіта впродовж життя, освіта дорослих, вихователь дошкільного навчального закладу

*The article deals with the issue of continuous professional development of preschool educational establishment teachers considering challenges in the modern information society. The author analyses theoretical aspects of the concept of preschool teachers' lifelong education, particularly in the postgraduate education system. The author outlines the problems and prospects of adult education development in Ukraine*

**Keywords:** lifelong education, adult education, preschool educational establishment teacher

### 1. Вступ

Динамізм активних еволюційних перетворень у сфері соціально-економічного, науково-технічного, культурного життя сучасного інформаційного суспільства посилює роль освіти впродовж життя як визначального фактора прогресивного розвитку країни та гаранта забезпечення професійної конкурентоздатності фахівця у системі непростих ринкових відносин.

Притаманна інформаційному суспільству глобальна інфокомунікація (генерування та поширення знань) відкриває широкі можливості професійного та особистісного розвитку педагогів й разом з тим висуває щоразу нові високі вимоги до рівня їх компетентності, якості виконуваної ними діяльності. Сьогоднішня вимагає педагога, готового ефективно й творчо діяти у швидкозмінюваному інформаційному просторі, оволодівати новими знаннями й технологіями. Не виключено, що нестабільність економічної ситуації в нашій країні, активне реформування даного сектору спонукатиме фахівців не лише до систематичного поглиблення наявних знань і вдосконалення рівня професіоналізму, а й до здобуття суміжної спеціальності, чи навіть зміни сфери професійної діяльності з огляду на запити часу.

### 2. Постановка проблеми

Побудова суспільства знань, формування знанневої особистості, де ключова роль відводиться її вмінню та бажанню постійно вдосконалюватися є лейтмотивом нового століття. Особливої гостроти питання освіти впродовж життя набуває у контексті неперервного професійного розвитку фахівців освітньої галузі, зокрема вихователів дошкільних навчальних закладів (далі – ДНЗ).

Актуальність постійного професійного вдосконалення педагогів даної категорії обумовлюється щонайменше трьома чинниками.

По-перше, з огляду на специфічність етапу дошкільного дитинства, його винятково значущу роль в онтогенезі особистості, вихователь дітей дошкільного віку, окрім любові до вихованців та наявності високих моральних якостей, має володіти: зна-

чним арсеналом психолого-педагогічних знань, методик/технологій організації різних видів дитячої діяльності, сучасних підходів щодо розвитку та виховання дошкільників, створення розвивального життєвого простору, а також впровадження дієвих форм співпраці з сім'ями вихованців й іншими соціальними інституціями. Без сумніву, базові професійні знання й уміння потребують постійного творчого їх переосмислення у світлі викликів сучасного дошкільного дитинства та систематичного інтенсивного оновлення з огляду на масштабність інновацій.

По-друге, сьогодні кожен дошкільний заклад, окрім реалізації основних завдань державного стандарту, намагається забезпечити щоденне змістовне буття дітей через залучення їх до різноманітної гурткової (студійної) роботи. Виходячи з можливостей та інтересів дітей, а також враховуючи запити батьківської громадськості дошкільні заклади надають додаткові послуги з навчання дітей англійської мови, хореографії, музичного/образотворчого мистецтва, комп'ютерної грамоти, гри у шахи, футбол тощо. Часто такі послуги здійснюються на платній основі, а тому потребують від педагога певного рівня кваліфікації. Проте, далеко не всі фахівці системи дошкільної освіти мають офіційно здобуту необхідну суміжну спеціальність, а тому багато хто з них опановує певними знаннями й уміннями індивідуально (навчаючись за спеціальною програмою) чи відвідуючи певні навчальні тренінги/курси.

По-третє, маємо визнати – у сучасному суспільстві професія вихователя з позиції своєї престижності посідає чи не найнижчу сходинку у рейтингу освітніх спеціальностей, що дещо нівелює конкуренцію в професійному середовищі й негативно відображається на мотивації фахівців даної галузі до безперервного професійного розвитку. Поряд з цим, особливо в останні роки, спостерігається стійка тенденція зростання запитів батьків щодо здобуття їхніми дітьми якісної дошкільної освіти, породжена усвідомленням дорослими позитивної ролі суспільного дошкільного виховання у соціалізації та розвитку дошкільника. На фоні неспроможності держави за-

безпечити гарантоване нею ж право на освіту кожному маленькому громадянину (через суттєву нестачу місць у дошкільних закладах) все більшої популярності в нашій країні набувають альтернативні форми залучення дітей до дошкільної освіти, зазвичай через відкриття приватних дитячих клубів, центрів раннього розвитку дітей, прогулянкових груп, груп короткотривалого перебування дітей тощо. Робота вихователя у таких закладах/групах є значно престижнішою та фінансово привабливішою для багатьох фахівців, однак доступною вона стає після проходження конкурсного відбору, що його організовує працедавець. Претендент на посаду вихователя приватного закладу/групи має не лише володіти високим рівнем психолого-педагогічних, методичних знань у галузі дошкільної освіти, а й бути готовим надавати спектр додаткових послуг, цим самим підвищуючи свої шанси на отримання бажаної вакансії.

Вважаємо, що лише безперервне вдосконалення вихователя дошкільного закладу сприяє формуванню стійкої готовності педагога до професійної діяльності в умовах інтенсивних освітніх змін, забезпечує підтримку належного рівня кваліфікації та задовольняє розвиток творчого потенціалу фахівця, виходячи із його власних потреб та інтересів.

### 3. Огляд літератури

Біля витоків теоретичних засад безперервної освіти стояли Дж. Дювей, П. Ленгранд, Е. Фор, Х. Гуммель, Ф. Кумбс, Г. Коптаж. У 1996 році, проголошеному роком навчання впродовж життя, на форумі ЮНЕСКО була озвучена концепція неперервності освіти, основу якої становили принципи гуманізму, демократизму, відкритості та мобільності. На думку сподвижника концепції П. Ленгранда, найвищою цінністю суспільства та центром усіх трансформаційних процесів у ньому є людина, яка, при створенні відповідних умов, здатна незалежно від віку здобувати знання та досягати нових вершин у власному розвитку.

Надалі концепція освіти впродовж життя, як перспективна стратегія побудови «суспільства рівних можливостей», стає ключовою темою обговорень в ході багатьох зустрічей на міжнародній арені, що відображено у ряді документів Європейського Союзу [1–3].

Спільна реалізація чисельних програм, ініційованих ЮНЕСКО, Радою Європи, Світовим Банком та іншими міжнародними організаціями, сприяла популяризації даної ідеї і в нашій країні.

Дослідженню філософсько-культурологічних, соціально-психологічних, теоретико-методологічних, організаційно-управлінських аспектів неперервної освіти та освіти дорослих, що є її складовою, присвячено ряд наукових праць (С. Архангельський, В. Бондар, С. Вершловський, Д. Дзвінчук, В. Зінченко, С. Змєєв, І. Зязюн, В. Кремень, С. Крисюк, В. Маслов, Н. Матвєєва, Н. Ничкало, В. Олійник, В. Пуцов, М. Скрипник, Т. Сорочан, Є. Чернишова, М. Ярмаченко).

Ми солідарні з висновком М. Скрипник, зробленим на основі аналізу чисельних досліджень у галузі освіти дорослих, про те, що парадигмальним ядром їх виступає діалектична єдність онтологічної,

гносеологічної, аксіологічної, праксеологічної підсистем, що методологічно взаємодіють між собою [4]. Онтологічний ракурс досліджень феномену освіти дорослих розкриває проблему буття особистості в існуючих соціально-професійних умовах як неминучої життєвої реальності, а також буття самої ідеї безперервного навчання; гносеологічний – демонструє потенційні можливості, засоби пізнання; праксеологічний – представлений практичною стороною реалізації процесу освіти; аксіологічний – розглядає ціннісно-сміслові значення освіти, гуманістичне її спрямування як єдино правильний напрям розвитку сутнісних сил особистості.

Важливе значення для усвідомлення проблем та перспектив розвитку освіти дорослих в нашій державі мають дослідження Л. Сігасвої. Учена аналізує тенденції розвитку освіти дорослих в незалежній Україні, що вибудовувались на ґрунті існуючих освітніх традицій часів радянського тоталітаризму і характеризувалися: інертністю щодо запровадження змін у системі післядипломної освіти, активним поширенням практики здобуття освіти на комерційній основі, нівелюванням культурно-масової роботи серед населення, що виконувала свого роду неформальну освітню функцію, появою неформального навчання при громадських, приватних установах, де реалізувались певні освітні комерційні та некомерційні програми для дорослих [5]. Окрім значимих теоретичних узагальнень, дослідниця пропонує практичні шляхи вирішення окресленого нею кола актуальних завдань.

Чимало праць вітчизняних науковців розкривають досвід організації освіти дорослих у розвинених країнах далекого та близького зарубіжжя, зокрема у США, Великобританії, Канаді, Данії, Швеції, Норвегії, Польщі, Чехії та Словаччині (Д. Антонова, І. Ковчина, О. Котлякова, Б. Мельниченко, О. Огієнко, Л. Пуховська, А. Парінов та ін.).

Дослідження процесу становлення й розвитку освіти дорослих у зарубіжних країнах дозволяють акумулювати перспективні ідеї, що можуть бути враховані при реформуванні даної галузі освіти в нашій державі.

Так, висновки О. Огієнко щодо кращого досвіду розбудови освіти дорослих у скандинавських країнах, де дана галузь є достатньо незалежним прогресивним соціокультурним інститутом, що слугує засобом утвердження демократичного громадянського суспільства, конкретизуються у актуальні для нашої країни завдання й виокремлюються у кілька змістових блоків: соціально-системний; концептуальний; законодавчий; адміністративно-управлінський; організаційно-педагогічний [6].

### 3. Теоретичний аналіз проблеми освіти впродовж життя

У європейському просторі освіта дорослого населення займає пріоритетне місце в суспільстві (щонайбільше в другій половині ХХ – початку ХХІ ст.), стаючи для багатьох держав незмінною складовою соціальної політики. Освіта впродовж життя є механізмом виживання людства в складну інформаційну добу та покликана виконати надважливу функ-

цію – функцію самозахисту та самоствердження дорослої людини. Адже, за даними Євростата (Eurostat, 2010) біля 17 % європейців (переважно з низьким рівнем кваліфікації) перебуває сьогодні на межі бідності, 22 % населення індустріальних країн залишається неграмотним (UNISEF, 2008), а показник безробіття складає 10,9 % (Eurostat, 2012). Саме тому Комісія ЄС у економічній стратегії Європи 2020 визначає пріоритетну мету на найближчі роки – подолання соціальної ізоляції та бідності дорослого населення шляхом неперервної освіти [7].

Незважаючи на значну кількість публікацій з даної проблеми, доводиться констатувати відсутність узгодженого та чіткого понятійного апарату, що тлумачив би сутність концепції освіти впродовж життя. Як наслідок, складається враження розмитості, необґрунтованості та утопічності даної теорії.

У педагогічній літературі авторами вживається різноманітна термінологія: «перманентна освіта» (англ. permanent education), «освіта впродовж життя» (англ. lifelong learning), «навчання через усе життя» (англ. lifelong education), «освіта, що продовжується» (англ. continuing education), «освіта, що час від часу повторюється», «періодична освіта» (англ. recurrent education), «освіта другого шансу» (англ. second chance education), «освіта дорослих» (англ. adult education) та ін. [8].

Не заглиблюючись у трактування кожної дефініції, де все-таки простежуються акценти на окремих складових процесу, можемо визначити присутність у них спільної ідеї (принципу, умови, чинника) – *неперервність процесу* навчання дорослої людини. А для усвідомлення сутності поняття «освіта вихователів дошкільних навчальних закладів впродовж життя» виокремимо ключові, на наш погляд, у даному контексті трактування, а саме: навчання впродовж життя, неперервна освіта, освіта дорослих.

У документі Європейської Комісії («Меморандум з питань навчання впродовж життя», 2000 р.) термін «навчання впродовж життя» спершу визначається дещо звужено й спрямовується лише на сферу професійної діяльності: «усе цілеспрямоване навчання, здійснюване на постійній основі для вдосконалення знань, умінь і компетенцій...». Згодом дане трактування трансформується наступним чином: «Вся діяльність з навчання, здійснювана протягом життя, з метою вдосконалення знань, умінь і компетенцій як в інтересах особистісного, громадянського і соціального розвитку, а також/або для отримання роботи» («Перетворимо Європейський простір навчання впродовж життя в реальність», 2001 р.) [1]. Такий ширший виклад поняття зосереджує увагу на кількох однаково важливих цілях навчання впродовж життя: формування активності громадян, здатність працевлаштуватися, спроможність самореалізуватися, унеможливлення соціального відчуження.

Загалом, уявлення про навчання впродовж життя, що поширені в європейському просторі, можна розкрити через сукупність таких особистісно та суспільно значимих, а також процесуальних характеристик:

- цілеспрямована діяльність людини впродовж життя щодо поглиблення власних знань, умінь та компетенцій задля задоволення певних особистих економічних та соціальних потреб;

- розширення можливостей кожної особистості, втілення нею нових задумів й досягнення вищого рівня розвитку шляхом навчання впродовж життя;

- висока соціальна та економічна зорієнтованість освіти (освіченість людей є позитивним фактором формування цивілізованого громадянського суспільства та його економічного розвитку);

- активна включеність громадськості в процес навчання, персональна та колективна підтримка даного процесу (від конкретної людини до працевлагодів, профспілкових організацій, громадських об'єднань, органів місцевого самоврядування тощо);

- доступність навчання з народження й до глибокої старості, незважаючи на статеву, расову чи релігійну приналежність, соціальний статус, первинні навчальні досягнення чи рівень кваліфікації;

- прозорість стандартів освіти і навчання, щонайбільше їх розуміння особами, які навчаються і працевлагодів;

- пріоритетна роль в процесі навчання відводиться особистості, яка навчається, а той, хто навчає, здійснює лише супервізійну функцію [1].

У 2011 р. Генеральною конференцією країн-членів ЮНЕСКО затверджено Міжнародну стандартну класифікацію освіти (ISCED). У даному документі освіта впродовж життя розглядається в контексті освіти дорослих (англ. adult education) й визначається як освіта, метою якої є вдосконалення освітніх та професійних кваліфікацій дорослих осіб, подальший розвиток їх здатностей, поглиблення, відновлення або оновлення знань, умінь, інших компетентностей для завершення рівня формальної освіти, чи у новій галузі [9].

На думку Л. Лук'янової (Концепція освіти дорослих в Україні, 2011), освіта дорослих – це «... пролонгований процес і результат розвитку й виховання особистості, за допомогою освітніх програм та шляхом реалізації освітніх послуг упродовж життя» [10]. До того ж вона виступає дієвим засобом соціально-економічної адаптації дорослої людини до активних суспільних трансформацій.

На сьогодні в українському законодавстві напрацьовано низку важливих нормативно-правових актів (закони «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про професійний розвиток працівників», Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті, галузева Концепція розвитку неперервної педагогічної освіти, проект Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 років, проект Концепції про післядипломну освіту у сфері вищої освіти України), що формально окреслюють основні вектори розвитку освіти дорослих.

Однак, принцип освіти впродовж життя в нашій державі залишається здебільшого декларативним. В проекті Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 років, розробленої Стратегічною дорадчою групою при Міністерстві освіти і науки

України, зазначається цілий ряд комплексних проблем, що роками накопичувалися в системі національної освіти на всіх її рівнях. Серед них такі, що найбільше нівелювали ідею пожиттєвої освіти педагогів, гальмували розвиток національної освіти в цілому: «... надмірна комерціалізація освітніх послуг, корупція і «дипломна хвороба»; зниження якості педагогічних кадрів і криза педагогічної освіти, професійна деградація частини учительських кадрів; брак ефективної системи моніторингу і контролю якості освіти; зниження якості навчальної літератури та критичний брак передових технологій в освітньому секторі» [11].

Акцент у даному документі робиться на необхідності проведення системної реформи освіти, переведення її в інноваційну площину, де ті, хто навчається, оволодіватимуть навичками та вміннями самостійно здобувати знання протягом усього життя та застосовувати ці знання в практичній діяльності. Експерти зазначають, що сучасна освіта має стати саморегулятивним механізмом, здатним відповідати викликам часу, забезпечити високий рівень соціальних стандартів життя, економічного й культурного розвитку країни.

У галузевій Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти, метою якої є відтворення людського капіталу та інтелекту суспільства шляхом якісної підготовки педагогічних кадрів для всієї системи освіти, одним із ключових є принцип неперервності [12].

За словником поняття неперервність трактується як «те, що триває постійно», а освіта – як «сукупність знань, здобутих у процесі навчання» [13].

Отже, неперервну освіту вихователів ДНЗ можемо розглядати як систематичний процес навчання педагогів з метою якісного збагачення професійних знань, удосконалення навичок практичної діяльності, що веде до підвищення рівня професіоналізму й сприяє їх професійній та особистісній самореалізації.

На нашу думку, освіта вихователів ДНЗ впродовж життя є унікальним інструментом, що забезпечує постійний поступальний розвиток людини як творчої особистості та фахівця. Особливого значення тут набуває власна активність людини, її здатність здобувати нові знання, розвивати необхідні компетенції. Маємо визнати, що від рівня розвитку кожного із нас залежить добробут всього суспільства.

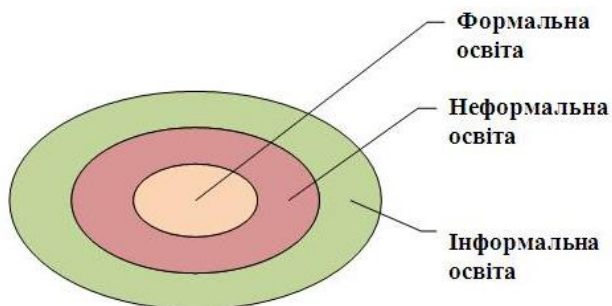
Для формування глибокого суспільного усвідомлення взаємної відповідальності суспільства, держави та особистості за розвиток освіти, наприкінці минулого століття у сфері освіти дорослих акцент

робиться на синергії принципів безперервності освіти та навчання впродовж життя [14].

Організаційно-змістова єдність у задоволенні потреб суспільства (вимог ринку праці) й особистості (власних інтересів людини) у неперервному вдосконаленні впродовж життя забезпечується системою державних, суспільних освітніх закладів та установ.

З точки зору організованості, освіта дорослих здійснюється як у межах формальних (формальна освіта), так і неформальних освітніх структур (неформальна освіта), а також в процесі нецілеспрямованого, спонтанного засвоєння інформації (інформальне навчання) [1]. Однак, сьогодні спостерігаємо взаємопроникнення, широку інтеграцію різних типів освіти дорослих (рис. 1).

Формальною є освіта, що здійснюється у межах офіційних навчальних закладів різних типів (коледжі, інститути, університети, академії) спеціально підготовленим персоналом. Таке навчання має чітко визначену тривалість та передбачає систематизовану навчальну діяльність з метою виконання навчальних планів і програм й завершується видачею певного документа про здобуття особою відповідної спеціальності, отриманням кваліфікації. Навчальна діяльність є цілеспрямованою з позиції особи, яка здобуває формальну освіту.



|  |   |
|--|---|
| <b>формальна освіта</b><br><i>(англ. formal education)</i>       | <ul style="list-style-type: none"> <li>* навчальні заклади різних типів (технікуми, інститути, університети, академії), що здійснюють підготовку фахівців певної галузі</li> <li>* навчальні заклади післядипломної освіти, що забезпечують підвищення кваліфікації фахівців</li> </ul> |
| <b>неформальна освіта</b><br><i>(англ. non-formal education)</i> | <ul style="list-style-type: none"> <li>* освітні організації, фірми, що здійснюють навчання педагогів шляхом залучення їх до різних тренінгів, освітніх проєктів, методичних заходів тощо</li> <li>* громадські організації (клуби, центри, гуртки)</li> </ul>                          |
| <b>інформальне навчання</b><br><i>англ. informal learning</i>    | <ul style="list-style-type: none"> <li>* індивідуальний життєвий досвід (самоосвіта, спілкування, громадська позиція)</li> </ul>  |

Рис. 1. Типи освіти дорослих

Підготовка фахівців для системи дошкільної освіти у рамках формальної освіти передбачає здобуття ними таких освітньо-кваліфікаційних рівнів: «молодший бакалавр», «бакалавр», «магістр».

На сьогодні в Україні 46 вищих навчальних закладів здійснюють підготовку фахівців за спеціальністю «Дошкільне виховання» (за даними сайту Освіта. ua). Згідно Державного класифікатора професій [15] дана спеціальність представлена такими

кваліфікаціями: вихователь дітей дошкільного віку; вихователь дітей дошкільного віку з правом проведення занять іноземною мовою; вихователь дітей дошкільного віку в суспільних закладах освіти та в сім'ї, гувернер; вихователь дітей дошкільного віку, практичний психолог в дошкільних закладах освіти; вихователь дітей дошкільного віку, логопед; вихователь дітей дошкільного віку, хореограф дошкільного закладу освіти; вихователь дітей дошкільного віку, організатор з фізичного виховання дітей дошкільного віку; вихователь дітей дошкільного віку, організатор зображувальної діяльності дітей дошкільного віку; вихователь дітей дошкільного віку, соціальний педагог; вихователь дітей дошкільного віку, вчитель початкової школи.

Як бачимо, великий спектр кваліфікацій дозволяє обрати ту з них, що найбільше відповідає інтересам/здібностям майбутнього фахівця, а після завершення навчання збільшує шанси на працевлаштування педагога.

Розширити рамки власної професійної компетентності, розвинути творчі здібності, збагатити соціальний та культурний досвід є можливим в процесі неформальної освіти, що здійснюється освітніми закладами, приватними компаніями, міжнародними і державними організаціями (часто організовується за місцем роботи фахівця) та не підтверджується здобуттям документа про освіту. Таке навчання є осмисленим й цілеспрямованим з позиції особи, яка навчається та чітко визначеним щодо мети, змісту його проведення. Загалом неформальне навчання не передбачає традиційної навчальної діяльності, а полягає у здобутті практичних знань, умінь та конкретних компетенцій, необхідних для кращого виконання професійної діяльності чи пов'язаних з приватним життям. Неформальне навчання ґрунтується на спільних інтересах учасників даного процесу (викладачів та слухачів) та є додатковим до формальної освіти.

Найпоширенішим видом неформального навчання педагогів є участь їх у тренінгових програмах, проектах (міжнародних та вітчизняних).

Інформальне навчання зазвичай є спонтанним, зумовленим пізнавальною активністю конкретної особи, що може пов'язуватися з її трудовою діяльністю (задоволення професійних інтересів), побічним навчанням під впливом засобів масової інформації та в процесі комунікації. Таке навчання не має визначених цілей, певної тривалості, не передбачає спеціальної допомоги досвідченішого, а полягає у набутті людиною особистого життєвого досвіду в конкретних реаліях.

Вагоме місце у системі неперервного навчання дорослих відводиться післядипломній освіті – «... спеціалізованому вдосконаленню освіти та професійної підготовки особи шляхом поглиблення, розширення та оновлення її професійних знань, умінь та навичок або отримання іншої професії, спеціальності на основі здобутого раніше освітнього рівня та практичного досвіду» [16].

Післядипломна освіта, завдяки існуючим її видам (спеціалізація, підвищення кваліфікації,

стажування, здобуття іншої спеціальності), спроможна задовольнити як індивідуальні запити громадян щодо особистісно-професійного зростання, так і запити суспільства у кваліфікованих фахівцях. Разом з тим, орієнтація на неперервність освіти дорослих, вимагає системних організаційно-змістових перетворень у діяльності закладів післядипломної освіти як щодо підвищення кваліфікації фахівців, так і здійснення науково-методичного супроводу їх професійного розвитку у міжкурсовий період.

Сьогодні педагогам ДНЗ пропонуються різноманітні форми підвищення кваліфікації: інтегрована, перманентна, поетапна як різновиди очної та очно-заочної, очно-дистанційної, дистанційної форми навчання.

Зручна форма проходження курсової підготовки, якісна організація навчального процесу, що передбачає різні види навчальних занять: різновиди лекцій (проблемна, бінарна, інтерактивна тощо), практичних (тренінг, майстер-клас), семінарських («круглий стіл», діалог, конференція з обміну досвідом, педагогічний ярмарок, педагогічні читання, фестиваль проектів), консультацій (індивідуальні, групові), а також впровадження ефективних технологій (методів) навчання дорослих (інтерактивне, проблемне, ігрове навчання, метод проектів, метод кейсів (case-stady) тощо) сприяє розвитку професійної компетентності вихователів ДНЗ, реалізації ними завдань та змісту дошкільної освіти в умовах модернізації освітньої галузі й становить основу їх майбутнього професійного зростання.

Окрім закладів післядипломної освіти на ринку освітніх послуг активно функціонують альтернативні провайдери (від англ. provider – постачальник), а саме: тренінгові центри, медіа компанії, корпоративні університети тощо. Вони можуть бути представлені реальними інституціями чи в віртуальному просторі, реалізуючи соціальні/комерційні проекти. Часто такі надавачі послуг співпрацюють з традиційними закладами, інколи конкурують між собою, шукаючи дієві підходи до навчання дорослих.

Впродовж тривалого періоду в системі післядипломної освіти формувалася андрагогічний підхід, спрямований на вирішення теоретичних й практичних проблем мотивації, виховання, навчання й удосконалення дорослих учнів.

На думку С. Вершловського, знання й уміння, що їх здобуває дорослий в процесі навчання мають нести особистісну значущість для нього, відображати найновіші здобутки в конкретній галузі діяльності педагога, мати практичне застосування й слугувати вирішенню багатьох інших професійних чи особистих задач [17].

Дана теза зустрічається в числі ключових постулатів андрагогіки, що визначають успішність процесу навчання дорослих учнів та найповніше представлені С. Змеєвим. Ним зазначено, що пріоритетна роль у процесі навчання відведена тому, хто навчається, а наявний життєвий (соціальний, побутовий, професійний) досвід людини (групи

людей) виступає основним джерелом самого змісту навчального процесу. Важливим є спрямування процесу навчання дорослого на вирішення суттєвих для нього завдань й прагнення негайної актуалізації результатів навчання на практиці. Центральною фігурою власної освітньої діяльності у контексті андрагогічного підходу виступає сам педагог, тому навчальна діяльність, навіть будучи спільною діяльністю того, хто навчається та навчає, має максимально задовільняти його прагнення до самостійності, самокерованості процесу розвитку, а також виходити із індивідуальних психофізіологічних особливостей дорослих учнів, комфортності умов навчання (часові, просторові, побутові та інші фактори) [18].

Таким чином, андрагогічна модель навчання є достатньо ефективною в системі неперервної освіти вихователів ДНЗ, адже уможливує врахування індивідуальних потреб та особливостей дорослого у процесі навчання: допомагає визначити власні навчальні потреби, спланувати процес навчання, спрогнозувати результат, дібрати оптимальні шляхи, прийнятні форми й методи досягнення навчальних цілей, а також забезпечує максимально сприятливі умови для самореалізації особистості.

Освіта тісно інтегрується з соціокультурною складовою суспільного життя, де педагог виступає активним її суб'єктом. Будучи зрілою особистістю з певною світоглядною позицією, вихователь дітей дошкільного віку виступає носієм культурних цінностей та традицій нації. Водночас, як зазначає О. Черепанова, педагог має бути не лише споживачем й транслятором культурних цінностей, а й активно прилучатися до творення культури шляхом педагогічної діяльності, таким чином максимально реалізуючись як фахівець. Сучасна освіта розглядається ученою як «спосіб буття людини в універсумі культури», де відбувається культура розвитку, трансформації набутих людиною знань та умінь. З-поміж пріоритетних напрямів діяльності педагога як суб'єкта культури (теоретико-світоглядний, соціально-психологічний, етико-моральний, проблемно-пізнавальний, науково-методичний) вчена виділяє й організаційно-педагогічний напрям, до якого відноситься усвідомлення потреби фахівця у самоосвіті, навчання протягом всього життя задля духовного й професійного розвитку [19].

Хоча основним суб'єктом духовного, особистісного, професійного, творчого розвитку є людина, важлива роль відводиться також й акмеологічному її супроводу, що полягає у створенні сприятливих умов для самореалізації педагога.

Дослідження Х. Шапаренко проблеми формування професійної компетентності майбутніх вихователів ДНЗ на засадах акмеологічного підходу доводять доцільність та ефективність його використання уже під час професійної підготовки фахівця. Визначаючи акмеологічне проектування як дієвий засіб професійного розвитку педагога учена привертає увагу до наступних важливих його функцій: прогнозування, що дозволяє передбачити

очікуваний рівень професійної компетентності в майбутньому; конструювання, що полягає у покрововості досягнення задуманого та моделювання як можливість відтворення задуму в спеціально створених умовах, з наступним його аналізом та оцінкою, а також осмисленим висновком та вибором оптимального шляху розв'язання проблеми. Таким чином, професійна компетентність майбутнього вихователя ДНЗ у контексті акмеологічного підходу, на думку дослідниці, є результатом загальної та професійної підготовки, а рівень такої підготовки забезпечує можливість майбутньому фахівцю проектувати власний професійний та особистісний саморозвиток (на основі самовизначення та шляхом самозбагачення й творчого перетворення дійсності), досягати вершин професійності [20].

Супровід розвитку професійності фахівців має стати важливим завданням усіх, хто прилучений до процесу освіти дорослих, адже на думку Л. Сігаєвої 72 % населення нашої країни має потребу у подальшому навчання, перекваліфікації чи підвищенні професійного рівня.

Поділяючи думку ученої, ми вважаємо, що задовольнити масштабність попиту на освіту дорослих, забезпечити якість навчання можливо за умови комплексного підходу до вирішення проблеми, що включатиме:

- ліквідацію законодавчих бар'єрів розвитку системи освіти дорослих (виокремити її з-поміж структурних складових освітнього простору як окрему освітню ланку; передбачити фінансування професійної та непрофесійної освіти дорослих; стимулювати та підтримувати ініціативу державних та приватних/громадських організацій щодо розвитку персоналу; забезпечити державне фінансування на освіту для людей пільгових категорій; передбачити вигідну систему оподаткування організацій, що спрямовують кошти на освіту населення);

- надання доступу дорослому населенню до здобуття освіти у різних формах та офіційне визнання державою освіти здобутої як у рамках інституційних закладів, так і неформальної;

- затвердження національної концепції розвитку освіти дорослих та розробка комплексу заходів на її реалізацію;

- визначення структури освіти дорослих на обласних/районних рівнях, що координуватимуть свою діяльність з Інститутом педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України;

- розробка державних стандартів освіти дорослих;

- налагодження соціального партнерства та міжнародної співпраці з інституціями, що залучені до процесу освіти дорослих з метою обміну кращими практиками роботи (реалізація спільних заходів, програм, проектів, наукових досліджень, стажування);

- підготовка фахівців для роботи з дорослими – педагогів-андрагогів (розробка програм підготовки, введення зазначеної посади у класифікатор професій, визначення освітньо-кваліфікаційних характеристик фахівців тощо) [5].

#### 4. Результати дослідження

У світі зазначеного, практичні кроки реалізації концепції освіти вихователя дошкільного закладу впродовж життя, на нашу думку, мають спрямовуватися на:

- формування в педагогів установок на постійне творче самовизначення в професійній діяльності, виходячи із розуміння сучасних тенденцій освітньої політики держави щодо дорослого населення;
- виявлення оптимальних шляхів навчання вихователів та механізмів управління даним процесом, враховуючи принципи андрагогіки;
- інтеграція формальної та неформальної освіти, визнання результатів такого навчання;
- забезпечення доступності у виборі змісту навчальної програми (курсу), їх варіативність;
- визначення базових дисциплін (зокрема, дошкільна педагогіка та вікова психологія, фізіологія та гігієна дитини дошкільного віку, основи інформатики та комп'ютерної техніки) для формування змісту навчання вихователів;
- створення сприятливих умов для безперервного професійного розвитку дорослих (планування навчальної діяльності, добір оптимальних методів, інтеграція теоретичної та практичної сторін навчання);
- набуття педагогами досвіду реальної та віртуальної (засобами інформаційних технологій) інтерсуб'єктної комунікації та міжкультурної взаємодії з різними соціальними інституціями (школами, інститутами, бібліотеками, музеями, клубами, громадськими організаціями, церквами, освітянськими спільнотами, сім'ями тощо) з метою особистісного та професійного вдосконалення;
- здійснення моніторингу якості формальної та неформальної освіти вихователів ДНЗ.

#### 5. Висновки

Неперервна освіта відіграє соціально значиму роль в житті суспільства та кожної особистості. Вважаємо, що суспільне усвідомлення актуальності даної проблеми; об'єктивна оцінка реального стану та перспектив освітньої галузі; розробка законодавчих, адміністративних, організаційно-змістових механізмів регулювання неперервної освітньої політики в нашій країні; вивчення кращого зарубіжного досвіду з наступною трансформацією кращих світових надбань в розбудову національної системи освіти дорослих забезпечить повноцінну реалізацію ідеї освіти впродовж життя в нашій країні, що в свою чергу стане надійним підґрунтям прогресивного та стабільного її розвитку, запорукою добробуту та соціальної згуртованості населення.

#### Література

1. Степко, М. Ф. Болонський процес і навчання впродовж життя [Електронний ресурс] / М. Ф. Степко, Б. В. Клименко, Л. Л. Товажнянський // Режим доступу: [http://library.zntu.edu.ua/Bolon\\_process/Book.pdf](http://library.zntu.edu.ua/Bolon_process/Book.pdf)

2. A Memorandum on lifelong learning [Electronic resource]. – Available at: <http://europa.eu.int/comm/education/policies/lifelong/memoen.pdf2>

3. Lifelong Learning in the Global Knowledge Economy: Challenges for Developing Countries A World Bank Report 2003 The International Bank for Reconstruction and Development [Electronic resource]. – The World Bank, 2003. – 167 p. – Available at: [http://siteresources.worldbank.org/INTLL/Resources/Lifelong-Learning-in-the-Global-Knowledge-Economy/lifelonglearning\\_GKE.pdf](http://siteresources.worldbank.org/INTLL/Resources/Lifelong-Learning-in-the-Global-Knowledge-Economy/lifelonglearning_GKE.pdf)

4. Скрипник, М. І. Напрями досліджень освіти дорослих [Електронний ресурс] / М. І. Скрипник. – Режим доступу: <http://umo.edu/katalog/793-elektronne-naukove-fahove-vydannja-qteorija>

5. Сігаєва, Л. Є. Розвиток освіти дорослих в Україні (друга половина XX ст.–початок XXI ст. [Текст]: монографія / Л. Є. Сігаєва; за ред. С. О. Сисоевої. – НАПН України, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України. – К. : ТОВ. ВД «ЕКМО», 2010. – 420 с.

6. Огієнко, О. Тенденції розвитку освіти дорослих у скандинавських країнах (друга половина XX століття) [Текст]: автор. ... дис. ... д-р пед. наук. / О. Огієнко. – Київ, 2009. – 46 с.

7. де Грэф, М. Влияние обучения на протяжении всей жизни на социальную интеграцию в обществе [Текст] / М. де Грэф, М. Сергерс, Д. Верте. – Обучение на протяжении всей жизни в Европе: Дайджест, 2014. – С. 26–41.

8. Матвеева, Н. Неперервна освіта: професійний розвиток педагога: навчально-методичний посібник [Текст] / Н. Матвеева. – Івано-Франківськ: НАІР, 2011. – 118 с.

9. International Standard Classification of Education ISCED 2011 [Text]. – UNESCO Institute for Statistics P. O., Succursale Centre-Ville Montreal, Quebec H3C 3J7 Canada, 2012. – 84 p.

10. Лук'янова, Л. Б. Концепція освіти дорослих в Україні [Текст] / Л. Б. Лук'янова. – Ніжин: ПП Лисенко М.М., 2011. – 24 с.

11. Проект Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 років [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/ua/messages/39066-mon-proponue-na-gromadske-obgovorenyya-proekt-kontseptsiyi-rozvitku-osviti-ukrayini-na-period-20152025-rokiv>

12. Концепція розвитку неперервної педагогічної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/1691->

13. Словник української мови. Академічний тлумачний словник (1970-1980) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://sum.in.ua/s/osvita>

14. Чернишова, Є. Р. Освіта дорослих як складова національної системи неперервної освіти [Текст] / Є. Р. Чернишова // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи. – 2014. – Вип. 2 (9). – С. 86–94.

15. Національний класифікатор України. Класифікатор професій ДК 003 : 2005 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/vb375609-05>

16. Закон України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

17. Вершловский, С. Взрослый как субъект образования [Текст] / С. Вершловский // Педагогика. – 2003. – № 8. – С. 3–8.

18. Змеев, С. Андрагогика: теоретические основы обучения взрослых [Текст] / С. Змеев. – М. : ПЕРСЕ, 2003. – 207 с.

19. Черепанова, С. А. Гуманитарно-педагогический потенциал родоведения [Текст]: зб. наук. пр. / С. А. Черепанова // Вісник СевНТУ: Серія: Педагогіка. – 2013. – Вип. 144/2013. – С. 135–140.



20. Шапаренко, Х. А. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів на засадах акмеологічного підходу [Текст]: автор. ... канд. пед. наук. / Х. А. Шапаренко. – Харків, 2008. – 22 с.

#### References

1. Stepko, M. F., Klymenko, B. V., Tovazhnianskiy, L. L. Bolonskyi protses i navchannia vprodovzh zhyttia. Available at: [http://library.zntu.edu.ua/Bolon\\_process/Book.pdf](http://library.zntu.edu.ua/Bolon_process/Book.pdf)
2. A Memorandum on lifelong learning. Available at: <http://europa.eu.int/comm/education/policies/life/memoen.pdf>
3. Lifelong Learning in the Global Knowledge Economy: Challenges for Developing Countries A World Bank Report 2003 The International Bank for Reconstruction and Development (2003). The World Bank, 167. Available at: [http://siteresources.worldbank.org/INTLL/Resources/Lifelong-Learning-in-the-Global-KnowledgeEconomy/lifelonglearning\\_GKE.pdf](http://siteresources.worldbank.org/INTLL/Resources/Lifelong-Learning-in-the-Global-KnowledgeEconomy/lifelonglearning_GKE.pdf)
4. Skrypnyk, M. I. Napriamy doslidzhen osvity doroslykh. Available at: <http://umo.edu/katalog/793-elektronne-naukove-fahove-vydannja-qteorija>
5. Sigaieva, L. Ye.; Sysoieva, S. O. (Ed.) (2010). Rozvytok osvity doroslykh v Ukraini (druha polovyna XX st.–pochatok XXI st: monohrafiia. NAPN Ukrainy, Instytut pedahohichnoi osvity i osvity doroslykh NaPN Ukrainy. Kiev: TOV. VD «EKMO», 420.
6. Ohienko, O. (2009). Tendentsii rozvytku osvity doroslykh u skandinavskykh krainakh (druha polovyna XX stolittia). Kyiv, 46.
7. de Graf, M., Sagers, M., Varte, D. (2014). Vliianiie obuchenii na protiazhenii vsiei zhyzni na sotsialnuu integratsiiu v obschestve. Obuchenie na protyazhenii vsiei zhyzni v Evrope : Dayzhest, 26–41.
8. Matveieva, N. (2011). Neperervna osvita: profesiinyi rozvytok pedahoha: navchalno-metodychnyi posibnyk. Ivano-Frankivsk: NAIR, 118.

9. International Standard Classification of Education ISCED 2011. – UNESCO Institute for Statistics P. O. (2012). Succursale Centre-Ville Montreal, Quebec H3C 3J7 Canada, 84.

10. Lukianova, L. B. (2011). Kontsepsiia osvity doroslykh v Ukraini. Nizhyn: PP Lysenko M. M., 24.
11. Proekt Kontsepsii rozvytku osvity Ukrainy na period 2015–2025 rokiv (proekt). Available at: <http://www.mon.gov.ua/ua/messages/39066-mon-proponuie-na-gromadske-obgovorennia-proekt-kontsepsii-rozvytku-osvity-ukraini-na-period-2015-2025-rokiv>
12. Kontsepsiia rozvytku neperervnoi pedahohichnoi osvity. Available at: <http://www.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/1691->
13. Slovyk ukrainskoi movy. Akademichnyi tлумachnyi slovyk (1970–1980). Available at: <http://sum.in.ua/s/osvita>
14. Chernyshova, Ye. R. (2014). Osvita doroslykh yak skladova natsionalnoi systemy neperervnoi osvity. Osvita doroslykh: teoriia, dosvid, perspektyvy, 2 (9), 86–94.
15. Natsionalnyi klasyfikator Ukrainy. Klasyfikator profesii DK 003: 2005. Available at: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/vb375609-05>
16. Zakon Ukrainy pro vyshchu osvitu. Available at: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
17. Vershlovskii, S. (2003). Vzroslyi kak subiekt obrazovaniia. Pedahohyka, 8, 3–8.
18. Zmieiev, S. (2003). Andrahohika: tieoreticheskie osnovy obuchenii vzroslykh. Moscow: PERSE, 207.
19. Cherepanova, S. A. (2013). Humanitarno-pedahohicheski potentsial rodovedeniia. Visnyk SevNTU: zb. nauk. pr. Vyp. 144/2013. Serii: Pedahohika, 135–140.
20. Shaparenko, Kh. A. (2008). Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnykh vykhovateliv doshkilnykh navchalnykh zakladiv na zasadakh akmeolohichnoho pidkhodu. Kharkiv, 22.

*Рекомендовано до публікації: д-р пед. наук, професор, Чернишова Є. Р.  
Дата надходження рукопису 22.05.2015*

**Мінда Людмила Зіновіївна**, аспірант, кафедра філософії і освіти дорослих, Державний вищий навчальний заклад «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України, вул. Артема, 52-А, м. Київ, Україна, 04053  
E-mail: Minda@i.ua

УДК 37.018.46

DOI: 10.15587/2313-8416.2015.44708

## МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКІВ ШКІЛ ЗАСОБАМИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

© **І. І. Хворостенко**

*У статті розглянуто модель розвитку самоосвітньої компетентності керівників загальноосвітніх навчальних закладів засобами дистанційного навчання в умовах післядипломної педагогічної освіти. На основі узагальнення досліджуваного матеріалу виокремлено складові моделі та визначено основні компоненти. Основою розробки нашої моделі став компетентнісний підхід, тому що за умов використання компетентнісного підходу компетенції розглядаються як результат освіти і виступають новим типом цілепокладання при проектуванні освітніх систем*

**Ключові слова:** моделювання, самоосвітня компетентність, модель розвитку самоосвітньої компетентності, керівники шкіл, дистанційне навчання