

Рассмотрены критерии формирования концепции трудового обучения во внешкольных учреждениях. Определены содержание, структура, методология внешкольного образования и пути реализации концепции внешкольного образования для европейского пространства Украины.

Ключевые слова: концепция внешкольного образования; содержание, структура, методология внешкольного образования; интегрированный подход; общежитейские компетентности; формы внедрения европейских знаний.

The criteria of forming of conception of labour studies are considered in out-of-school establishments. Maintenance, structure, methodology of out-of-school education and way of realization of conception of out-of-school education for European measuring of Ukraine, is certain.

Keywords: conception of out-of-school education; table of contents, structure, methodology of out-of-school education; integrated approach; everyday a competence; forms of introduction of European knowledge's.

УДК 378.046.4(44)
ББК 74.200

Ю.М. Несін
м. Херсон, Україна

УЗАГАЛЬНЕННЯ Й УПРОВАДЖЕННЯ ПРОГРЕСИВНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ФРАНЦІЇ

Постановка проблеми. Сучасна система післядипломної освіти Франції знаходиться на етапі модернізації, вдосконалення, змін. Для неї є характерними процеси інтеграції та глобалізації. Саме визначення післядипломної педагогічної освіти як галузі людської діяльності у Франції набуває нових відтінків: від тлумачення «безперервна освіта дорослих» до дефініції «освіта протягом всього життя», від поняття «підвищення кваліфікаційного рівня» до терміну «збагачення власного потенціалу». У країні п'яти республік безперечним є зміна освітніх парадигм і моделей навчання дорослих. Змінюються методологічні акценти, оновлюється зміст післядипломної освіти, а нові форми, методи, технології, «ноу-хау» в змозі забезпечити безперервний процес як професійного, так і особистого розвитку педагогів.

Система післядипломної освіти Франції намагається узагальнювати й упроваджувати прогресивний педагогічний досвід своїх сусідів, зокрема Бельгії, Люксембургу, Швейцарії. Педагогічна спадщина бельгійця Жана-Овіда Декролі, швейцарця Адольфа Фер'єра та інших накопичується, узагальнюється та розповсюджується. Окрім того, французи цікавляться прогресивним педагогічним досвідом післядипломної освіти Швейцарії як однієї з найпередовіших країн у Європі й у світі. Інноваційна діяльність швейцарських учителів, вихователів, керівників закладів освіти, методистів, фахівців освітніх установ потребує не тільки детального опрацювання, а й застосування. Зрозуміло, що неможливо механічно перенести досвід однієї країни в іншу без змін, доповнень, коригувань. Акцентування уваги тільки на теорії чи на практиці теж не призведе до позитивних результатів, отже, слід гнучко, обережно, тактовно і поступово оновлювати вітчизняні концепції й технології навчання в системі післядипломної освіти дорослих, запозичуючи як теоретичний, так і практичний доробок, зокрема Швейцарії. Головними критеріями тут будуть виступати поліфункціональність швейцарського досвіду, його новизна й ефективність.

Стан дослідження проблеми. Питаннями узагальнення й упровадження педагогічного досвіду в системі післядипломної освіти Франції займаються провідні вітчизняні та закордонні вчені: І. Жуковський, Л. Зязюн, В. Олійник, Л. Сігаєва, А. Шевченко, а також Ф. Кро, Б. Жиро де Лен, Л. Легран, Р. Шапюї, Ж. Феррі та інші. Серед найбільш значущих складових післядипломної педагогічної освіти – дистанційна форма навчання, кредитно-

модульна система підвищення кваліфікації, еволюція франко-фонічної моделі післядипломного навчання.

Французи розуміють, що Швейцарія, яка йде в авангарді педагогічного процесу – зразок для наслідування, але воно повинно бути не механічним, автоматичним, а творчим і гнучким.

Мета статті – дати визначення терміну «прогресивний педагогічний досвід», розглянути чотири етапи франкофонічної моделі Швейцарії, узагальнити процес упровадження прогресивного педагогічного досвіду цієї країни в системі післядипломної освіти Франції.

Виклад основного матеріалу. Реалізація визначених проблем знаходиться в полі зору науково-методичної діяльності університетів Франції. Відносно нова (у порівнянні з іншими європейськими системами післядипломної освіти) французька система потребує в сучасних умовах концептуалізації та структуризації. Нові інституції педагогічної освіти – університетські інститути підготовки вчителів (IUFM) і закладів підготовки кадрів національної освіти (MAFPEN) починають роботу з поглиблення та уточнення понять, з визначення терміну «прогресивний педагогічний досвід».

Французька безперервна освіта дає тлумачення прогресивному педагогічному досвіду як навчально-виховній, організаційно-педагогічній діяльності, у процесі якої стабільні позитивні результати в розв'язанні актуальних педагогічних проблем забезпечуються використанням новітніх, оригінальних форм, методів, прийомів, засобів навчання та виховання, нових освітніх систем або інтеграції традиційних форм, методів, прийомів і засобів [1].

Відомо, що педагогічна наука поєднує дві функції: науково-теоретичну та конструктивно-технічну (нормативно-регулятивну). У сфері французької педагогіки є ті самі структурні ланки, якими характеризується співвідношення «наука-техніка-виробнича діяльність». Таких ланок нараховується шість: 1) методологічні дослідження; 2) фундаментальні дослідження; 3) прикладні дослідження; 4) дослідницько-конструкторські розробки; 5) винахідницька та раціоналізаторська діяльність; 6) виробнича діяльність.

Структурна ланка французького ланцюжка післядипломної освіти спрямована в першу чергу на здійснення науково-теоретичних досліджень проблем освіти дорослих і в другу – в інших сферах освіти. У науково-методичній роботі є прагнення якомога повніше реалізувати конструктивно-технічну функцію науки, яка здійснюється у двох основних напрямках:

- оновлення структури, змісту, технологій післядипломної освіти дорослих;
- науково-методичне забезпечення інновацій у загальній середній, професійно-технічній освіті.

Еволюція франкофонічної моделі освіти Швейцарії привертала й привертає увагу сучасних науковців і педагогів Франції з декількох причин, основними з яких є:

- повага до сторічної історії виникнення післядипломної освіти Швейцарії;
- чітка структурованість моделі;
- логічна послідовність дій;
- використання міжпредметних зв'язків;
- правове та фінансове забезпечення;
- зв'язок із майбутнім [4, с.28].

Майже сорокарічна історія післядипломної освіти Франції завжди була пов'язана з еволюційними, а не з революційними змінами в суспільстві, тому швейцарський приклад і підхід органічно влітається в канву французької системи. Франкофонія Швейцарії ідеально підходить для країни п'яти республік у якості зразка для наслідування. Система післядипломної освіти Франції узагальнює й упроваджує адміністративну модель франкофонічної Швейцарії.

Фактично перший практичний курсовий етап був сформований до 1910 року і він став першим етапом науково-теоретичних досліджень. Дослідження покликані були стати джерелами наукових ідей, які, у свою чергу, були «ядром» інновацій. «Ядро» як смисловий центр, «концепт» інноватики зосереджувався на кафедрах. Слово «відповідальність» за певний ланцюжок роботи червоною стрічкою проходить крізь адміністративну модель. Інноватикою на той час було рішення видавати слухачам курсів підвищення кваліфікації сертифікати про успішне закінчення курсів. Відповідно до моделі, запрошення відвідати курси перепідготовки одержували всі франкомовні освітяни, починаючи з рівня «бакалавр» і вище. Головна вимога – вища освіта, до якої додавалися три роки роботи в навчальних закладах. Освіта мала бути повною чи неповною, але з обов'язковим пред'явленням диплому. Перша модель початку XX століття була розрахована на 8-10 днів. Під час курсів планувалася педагогічна практика і пропорційне поєднання загальних і вузькопрофесійних дисциплін.

Другий етап моделі курсової перепідготовки (1910-1950 р.р.) був націлений на забезпечення якості начального процесу. Керуючись нормативними документами, наробками фундаментальної педагогіки та практики у сфері освіти дорослих, потребами слухачів, на курсах підвищення кваліфікації розроблялися навчально-методичні плани, навчально-методичні комплекси, теми курсових. Окреме місце зайняли тести. Відомо, що перші тести з'явилися в американському місті Філадельфія (1900р.). У Швейцарії вони розвивалися і вдосконалювалися. Хвиля передових ідей, методів, форм, технологій, прийомів дійшла до Швейцарії, де все це використовувалося задля підвищення якості викладання. Велика увага приділялася психолого-педагогічним аспектам. Концепція розвитку творчої особистості вчителя, етапи педагогічного дослідження знайшли своє відображення на другому етапі [2]. Ще одним важливим кроком було стажування, яке проходило зазвичай у сусідніх країнах. У порівнянні з першим етапом, друга модель передбачала відвідування курсів, з дипломами про вищу освіту, до яких додавалися не три, а чотири роки педагогічного стажу. На курси запрошувалися не тільки вчителі, а й практичні психологи. Велике значення надавалося дидактиці, а саме такому її аспекту, як виховання.

Третій етап моделі (1950-1995) стосувався оновлення структури, змісту, технологій освіти дорослих. Найбільш суттєвими інноваційними змінами в цьому напрямку роботи була особистісна орієнтованість, індивідуалізація, альтернативність, самостійність, безперервний зв'язок з професійними потребами. Швейцарці вже на той час мали досить великий потенціал у забезпеченні єдності та наступності курсового періоду. Суттєвий вплив на подальше оновлення змісту післядипломної освіти та інноваційну діяльність освітніх закладів мали процеси інформації не тільки швейцарського, а й європейського суспільства. Радіо, преса, телебачення, а з кінця 70-х років XX століття комп'ютери застосовувалися для розповсюдження інновацій. Особлива увага приділялася процесам гармонізації курсової перепідготовки.

Швейцарцями було запропоновано проходити курси через кожні п'ять років, з опціями (варіантами): чотири та чотири з половиною роки. На курси запрошувалися педагоги не лише з вищою освітою і в цьому вбачалася демократизація процесу. Директори закладів освіти одержували завдання щодо активізації роз'яснювальної роботи з вчителями з метою їхнього відвідування курсів, оскільки відвідування курсів було організовано на добровільних засадах. З цього приводу проводилися конференції, тренінги, надавалися конкретні інструкції під керівництвом науковців і провідних учителів. Суттєвими були питання, пов'язані з застосуванням міжпредметних зв'язків, координуванням спільних зусиль університетів, інститутів, шкіл. У період з 1950-го до 1995 року простежувалася тенденція до структуризації післядипломної освіти і до надання автономії кафедрам, які безпосередньо відповідали за дидактику.

Четвертий, останній етап моделі неперервної педагогічної освіти почався з 1995 року і продовжується нині. Швейцарською системою післядипломної освіти розробляються навчально-тематичні плани, навчально-методичні комплекси, теми випускних робіт курсантів, проектів, контрольних тестів тощо. Науково-методичні нароби забезпечують оновлення змісту навчання. Найбільш суттєвими інноваційними змінами у цьому напрямку є впровадження дистанційної освіти, яка розкриває нові можливості в запровадженні андрагогічної моделі навчання. Упровадженням дослідного навчання займаються всі освітні ланки від шкіл до університетів, а опікується цим питанням держава.

Стрімке входження Швейцарії в європейський освітній простір окреслило перед післядипломною педагогічною освітою цієї країни низку проблем, серед яких – упровадження кредитно-модульної та кредитно-накопичувальної систем підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. На передній план вийшли слова і словосполучення на кшталт: «мотивація», «стимулювання», «компетентність», «комунікативний підхід», «зворотній зв'язок» та інші. Самоосвіта та самовдосконалення вже давно стали нормою педагогічного життя. Еволюція франкофонічної моделі освіти пов'язана з пошуково-дослідницькою діяльністю педагогів, починаючи зі слухачів і завершуючи міністром освіти Швейцарії, і вона адекватно сприймається в країні. Постійні й тимчасові творчі групи, об'єднання працюють, вирішуючи проблеми апробації підручників, моніторингу якості освіти тощо. Відзначимо, що в цій альпійській країні дуже велике розмаїття форм організації спільної діяльності. Семінари й лекції, диспути й дискусії, колоквиуми й педагогічні читання, зустрічі й «круглі столи». Конференції в режимі on-line стали візитною карткою педагогічної Швейцарії. Педагоги країни привчилися будь-який алгоритм роботи завершувати підсумковою рефлексією, що знайшло розуміння і відображення у Франції [3, с.140].

Шляхи впровадження педагогічного досвіду Швейцарії в систему післядипломної освіти Франції здійснюються, насамперед, через:

- інформування в ЗМІ;
- запрошення провідних фахівців, науковців;
- консультування в системі on-line;
- проведення експертизи інновацій;
- пропагування педагогічного досвіду.
- Виходячи з цього, головною метою діяльності післядипломної освіти Франції є:
- вироблення стратегічних напрямів розвитку;
- визначення перспективних потреб науково-методичного й фінансового забезпечення;
- оцінка якості Швейцарської моделі післядипломної освіти;
- оцінка якості власної системи перепідготовки педагогічних працівників;
- компаративна характеристика обох систем;
- експертиза освітніх технологій, навчально-методичної літератури, дидактичних засобів;
- управління науково-методичною роботою всіх підрозділів системи післядипломної освіти.

Висновки. Розгляд стану узагальнення й упровадження прогресивного педагогічного досвіду в системі французької післядипломної освіти дає нам підстави констатувати, що це питання потребує подальшого розкриття у науково-педагогічній літературі. Так вважають, зокрема, швейцарські вчені: Ріта Хофстеттер, Бернар Шнеулі, Валері Люссі Борер [5, с.165]. Проблема оптимального запозичення моделей, структур, прийомів, форм, методів залишається важливою й актуальною, тому в майбутньому є можливість здійснити конкретне обґрунтування теми, побудувати рекомендації та алгоритм дій інноваційної діяльності викладачів, які працюють зі слухачами в системі неперервної освіти.

Література:

1. Дачківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: Навчальний посібник. – К.: Академвидав, 2004. – 352с.
2. Фіцула М.М. Педагогіка: Навч. посіб. Вид. 2-ге, випр., доп. – К.: Академвидав, 2007. – 560с.
3. Baillat G., Vincent Ch., Vincent J. Formation des enseignants. EnseignerPE 2: Se former en IUFM Paris. Armand Colin-Bordas Education, 1999, p.140.
4. Recherche et formation pour les professeurs de l'éducation. La formation des enseignants des IUFM aux Masters Paris, Institut national de recherches pedagogique № 60, 2009, p.28.
5. Recherche et formation pour les professeurs de l'éducation. La formation des enseignants des IUFM aux Masters Paris, Institut national de recherches pedagogique № 60, 2009, p.165.

У статті на основі аналізу науково-педагогічної літератури дано визначення терміну «прогресивний педагогічний досвід», узагальнюється педагогічний досвід Швейцарії й шляхи його впровадження в систему післядипломної освіти Франції.

Ключові слова: узагальнення і впровадження досвіду, система післядипломної освіти Франції, педагогічний досвід Швейцарії, еволюція франкофонічної моделі освіти.

В статье на основе анализа научно-педагогической литературы дано определение термина «прогрессивный педагогический опыт», обобщается педагогический опыт Швейцарии и пути его внедрения в систему последиипломного образования Франции.

Ключевые слова: обобщение и внедрение опыта, система последиипломного образования Франции, педагогический опыт Швейцарии, эволюция франкофоничной модели образования.

In the article on basis of analysis of scientific and pedagogical literature the definition of term «progressive pedagogical experience» is done, the article generalizes pedagogical experience of Switzerland and ways of its inculcation in the system of post-graduate education of France.

Keywords: generalization and inculcation of experience, system of postgraduate education of France, pedagogical experience of Switzerland, evolution of francophonemodel of education.

УДК 37.036:745/749

ББК 74.200.54

І.В. Савчук
м. Вінниця, Україна

ПЕДАГОГІЧНА СИСТЕМА ХУДОЖНЬО-ТРУДОВОЇ ПІДГОТОВКИ ТА УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНИХ СМАКІВ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ДЕКОРАТИВНО- УЖИТКОВОГО МИСТЕЦТВА

Постановка проблеми. Нині важливими складовими поступу суспільства є розвиток особистості й розвиток нації. Майбутнє української нації залежить від змісту цінностей, які закладаються у свідомість молоді, і від того, якою мірою духовність стане основою їхнього життя. Тому неабияке значення має процес пошуку шляхів розвитку системи виховання громадянина-патриота, відродження української культури, формування національних та естетичних цінностей у підростаючого покоління. Усе це вимагає від сучасної школи нових науково-практичних підходів до проблеми формування естетичних смаків в учнів, які передбачають удосконалення змісту, форм, методів навчально-виховної системи, насамперед, через залучення школярів до власного самовираження через творчість та збагачення їхнього національно-культурного досвіду засобами декоративно-ужиткового мистецтва.

Аналіз досягнень з проблеми. На важливість естетичного виховання молоді вказували прогресивні діячі України: Б. Грінченко, М. Грушевський, М. Драгоманов, І. Огієнко, Г. Сковорода, С. Русова та інші.