

недорозвиття речі у дошкільників / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филічева. – Екатеринбург: Издательство АРД ЛТД, 1998. – 320 с.

5. Мелехова Л.В. Речь дошкольника и ее исправление / Л.В. Мелехова, М.Ф. Фомичева. – М.: Просвещение, 1967. – 96 с.

6. Фалилеев В.В. Психологическая адаптация

человека. Практические советы – КТИ, 1993. – 177 с.

7. Шеремет М.К. Формування мовленнєвої готовності дитини старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення до навчання в школі: Навчально-методичний посібник / М.К. Шеремет, Н.Г. Пахомова. – К.: НПУ імені М. Драгоманова, 2009. – 127 с.

Стаття надійшла до редакції 19.01.2017

УДК 371.13

Галина Яремко, викладач кафедри іноземних мов
Національного університету “Львівська політехніка”

ЕФЕКТИВНИЙ ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ПЕДАГОГІВ: ПРИНЦИПИ ТА КОМПОНЕНТИ

У статті розглянуто елементи ефективного професійного розвитку вчителів. Подано трактування понять “неперервна освіта”, “навчання впродовж життя”, “професійний розвиток учителів”. Висвітлено потреби педагогів щодо професійного розвитку. Прослідковано зв'язок ефективного професійного розвитку із реформуванням освіти та впровадженням змін у педагогічну діяльність вчителів.

Ключові слова: професійний розвиток педагогів, неперервна освіта, навчання впродовж життя, принципи, компоненти.

Літ. 12.

Галина Яремко, преподаватель кафедры иностранных языков
Национального университета “Львовская политехника”

ЭФФЕКТИВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГОВ: ПРИНЦИПЫ И КОМПОНЕНТЫ

В статье рассмотрено элементы эффективного профессионального развития учителей. Подано трактовку понятий “непрерывное образование”, “учеба в течении жизни”, “профессиональное развитие учителей”. Освещено потребности учителей касательно профессионального развития. Прослежено связь эффективного профессионального развития с реформированием образования и внедрением изменений в педагогическую деятельность учителей.

Ключевые слова: профессиональное развитие педагогов, непрерывное образование, учеба в течении жизни, принципы, компоненты.

Halyna Yaremko, Lecture of the Foreign Languages Department
National University “Lviv Polytechnic”

THE EFFECTIVE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHER: THE PRINCIPLES AND ELEMENTS

The article deals with the elements of effective professional development of teacher. The terms “the continuing education”, “the life-long learning” and “the teacher’s professional development” have been defined. The needs of teachers concerning the professional development have been highlighted. The connection of the effective professional development with the educational reforms and implementation of changes in teaching has been traced.

Keywords: the teacher’s professional development, the continuing education, the life-long learning, the principles, the elements.

Постановка проблеми. Сучасному суспільству знань притаманні глобалізаційні процеси, посилення конкуренції у сфері освіти та науки, створення транснаціональних навчальних закладів, відкриття філій університетів поза межами країни. Освіта стає основним пріоритетом високорозвинених держав, а її фінансування – однією із найбільших статей видатків бюджету. У таких умовах підвищуються вимоги до фахівців, які працюють

у сфері освіти, акцентується необхідність їхнього неперервного професійного розвитку, збільшується відповідальність за результати їхньої діяльності як педагогів. Учителі загальноосвітньої школи – це ті професіонали, від кожного з яких безпосередньо залежать результати навчальних досягнень учнів, вміння адаптуватися до життя у суспільстві, загальнодержавні й особисті цінності, їхні людські якості. Надання учителям відповідних та

своєчасних можливостей для професійного розвитку, всебічна підтримка шкільних лідерів, колеґ, батьків й системи неперервної педагогічної освіти є засобом покращення результатів навчання учнів, удосконалення педагогічної діяльності вчителів і школи загалом.

Професійний розвиток учителів загальноосвітніх шкіл розглядається як “неперервний процес поглиблення знань, удосконалення умінь і навичок, формування цінностей та ставлення, що розпочинається на етапі початкової підготовки вчителя й триває впродовж усієї фахової діяльності педагоґа, метою якого є удосконалення процесу навчання та викладання, покращення діяльності школи і професійної спільноти загалом” [2, 555].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Окремі аспекти проблеми професійного розвитку педагоґів вивчалися вітчизняними науковцями: Н. Авшенюк, Я. Бельмаз, Н. Бідюк, Т. Десятов, Л. Литвинюк, Н. Муқан, Л. Пуховська, О. Садовець, В. Щербіна. Л. Костіна досліджувала питання організаційно-педагогічних умов професійного розвитку вчителів середніх шкіл Австралії. Однак, проблема ефективного професійного розвитку, його принципів та компонентів не була детально вивченою у вітчизняній науково-педагогічній літературі, що і зумовило вибір теми нашого дослідження.

Мета статті полягає в аналізі елементів ефективного професійного розвитку педагоґів, принципів, на яких він ґрунтується, визначенні потреб учителів щодо професійного розвитку.

Виклад основного матеріалу. Професійний розвиток учителів ґрунтується на засадах неперервної освіти. Професор Т. Десятов виокремлює такі підходи до визначення суті поняття неперервна освіта: “філософсько-педагогічна концепція, згідно з якою освіта трактується як процес, що охоплює все життя людини; важливий аспект освітньої практики на різних ступенях системи освіти, що представляє її як постійне цілеспрямоване освоєння людиною соціокультурного досвіду різних поколінь” [1, 12]. Ця концепція ґрунтується на положеннях учених-філософів минулого щодо потреби людини навчатися і самовдосконалюватися протягом усього життя. Науковець стверджує, що “на сучасному етапі освіта розглядається як відкритий процес, що відбувається не тільки у спеціалізованих для навчання закладах і не тільки під керівництвом викладачів-професіоналів, а й всюди, зокрема під впливом тих фахівців, які мають певний досвід і намагаються передати його іншим” [1, 12].

Польський дослідник Р. Бера аналізує

проблему навчання упродовж життя, зазначаючи, що воно ґрунтується на неперервному розвитку особистості. Це поняття впливає на сучасну систему освіти, яка повинна надавати кожній людині можливість поглиблювати знання протягом усього життя. Це також притаманно сучасній дорослій людині, яка стикається з викликами, пов’язаними з технологічним та організаційним поступом, змінами у соціальному житті, і яка повинна розвиватись навіть на останніх етапах життя. Неперервна освіта повинна забезпечувати можливості продовжувати та завершувати освіту; надавати кожній людині, незалежно від віку, можливість удосконалювати, відновлювати, розвивати свої знання та уміння і адаптувати їх до нових обставин; допомагати усім громадянам, незалежно від їхньої посади та обов’язків, розуміти соціальні проблеми на національному і глобальному рівні; забезпечувати умови для постійного та багатогранного розвитку особистості. Неперервна освіта охоплює розвиток індивідуальних та соціальних якостей у всіх формах та контекстах [3, 19 – 20].

Дослідники К. Дей (C. Day) та Дж. Сахс (J. Sachs) стверджують, що “підвищені вимоги щодо якісного викладання потребують вчителів, які є висококваліфікованими, добре мотивованими, мають ґрунтовні знання та уміння не лише на початковому етапі педагогічної діяльності, але й впродовж кар’єри” [6, 3 – 4].

Невідповідність та неефективність традиційного професійного розвитку щодо нових вимог освітньої реформи підтверджується науковцями. Дослідники В. Хоулі (W. Hawley) і Л. Валлі (L. Valli) підтверджують цю тезу і вважають, що існує погодженість серед усіх сторін, які займаються професійним розвитком, що необхідні зміни у концептуалізації та здійсненні професійного розвитку. По-друге, науковці зауважили, що існує багато досліджень, які демонструють, як зміни пов’язані із професійним розвитком. Школи не можуть змінюватися допоки не покращиться педагогічна діяльність учителів. Школи також не покращаться для учнів допоки вони не стануть тими місцями, де навчаються педагоґи. По-третє, збільшується розуміння того, що від учнів очікується досягнення набагато вищих результатів навчання, які охоплюють здатність до більш комплексного та спільного вирішення проблем. Думка про те, що викладання – це передача знань є несумісною із тою успішністю, яка тепер очікується від учнів. По-четверте, дослідження про сучасні форми і методи навчання вказують на стратегії викладання та оцінювання, які відрізняються від тих, що зазвичай

використовуються. Більшість основних переконань учителів повинні бути переосмисленими перед тим, ніж відбудуться зміни [10, 128]. Такі ідеї вказують на те, що якість початкової підготовки та професійного розвитку вчителів повинна значно покращитись, якщо від педагогів очікують підвищення ефективності професійної діяльності [12, 153].

Американський науковець Дж. Соудер (J. Sowder) у праці “Математична освіта та розвиток учителів” досліджує можливості професійного розвитку для вчителів математики в умовах реформування школи та ґрунтового навчання математики не як просто обчислень, а як принципів, що лежать в основі математичних ідей та понять. Дослідниця називає ці знання знаннями принципів (англ. – *principled knowledge*), на відміну від процедурних знань (англ. – *procedural knowledge*), що ґрунтуються на процесах обчислення і необхідності запам’ятовувати наступні визначені кроки для обчислення відповіді. Дж. Соудер вважає, що для того, щоб навчати математики задля знань принципів, вчителям необхідна ґрунтова база знань, методика викладання та гносеологічна позиція. Це і повинно бути метою програм початкової підготовки і професійного розвитку вчителів. Для того, щоб відповідати цій меті, професійний розвиток має забезпечувати можливість для професійного зростання вчителів та мотивації їх до поглиблення знань, формування умінь і навичок, необхідних для якісного викладання математики. Відповідно, результатами професійного розвитку є зміни у розумінні вчителями того, як учні вивчають математику, природи математики, математичних знань та якісного викладання математики. У найкращому варіанті, це нове розуміння дасть учителям математики можливість обирати відповідні навчальні матеріали, планувати уроки та організовувати навчальний процес у такий спосіб, щоб сприяти якнайкращому навчанню усіх учнів класу. Таким чином, професійне зростання характеризується змінами у знаннях, переконаннях та навчальних стратегіях педагогів [11].

Науковці та освітяни-практики вивчають потреби педагогів з метою кращої організації професійного розвитку, який би відповідав цим потребам. Д. Бол (D. Ball) та Д. Коген (D. Cohen) вважають, що учителям потрібно радше навчатися на практиці, ніж на прикладі стратегій чи різних видів діяльності. Для того, щоб так навчатися, учителям потрібно добре розуміти математику та математичну аргументацію. Педагогам потрібно навчитись бути уважними до

учнів, для цього потрібні фахові знання, не лише з власного досвіду. Їм також необхідно розширити уявлення про навчання, що передбачає переосмислення колишніх переконань і припущень щодо навчання. Учителям буде потрібно краще розуміння педагогіки і того, як створити таку атмосферу в класі, яка б сприяла досягненню навчальних цілей. Дослідники зауважують, що навіть, якщо ці потреби є прийняті до уваги, комплекс взаємодії та ситуацій безпосередньо у класі також впливає на педагогічну діяльність учителя [4, 8 – 9].

Науковці Р. Борасі (R. Borasi) та Дж. Фонзі (J. Fonzi) також визначили потреби вчителів, які можуть бути основою для професійного розвитку. Крім потреб, зазначених Д. Боллом та Д. Когеном, вони виокремлюють такі: формування бачення реформи математики в школі та зобов’язання її втілювати; ознайомлення із типовими навчальними матеріалами; розуміння проблеми неупередженості та її значення для школи; подолання емоційних аспектів залучення до реформи; формування вміння досліджувати власну практику [11].

Дослідниця Дж. Соудер, розглядаючи потреби вчителів, визначає шість груп цілей професійного розвитку вчителів математики на основі цих потреб: сформувати спільне бачення викладання та навчання математики; мати чітке розуміння математики для відповідного рівня викладання; розуміти, як учні вивчають математику; мати ґрунтовні знання із методики викладання; розуміти значення неупередженості в шкільній математиці; усвідомлювати себе як учителя математики [11].

Науковець Г. Сайкс (G. Sykes) зауважує, що “учителі майбутнього повинні бути здатними до більш досконалих форм практики, ніж будь-коли до того. Очікування від їхнього навчання є набагато вищими” [12, 153]. Відповідно науково-педагогічна спільнота, учителі-практики, провайдери професійного розвитку досліджують елементи та принципи ефективного професійного розвитку. Дж. Соудер вважає, що успішність професійного розвитку можна визначити за змінами у знаннях з математики вчителів, у їхніх переконаннях щодо математики, практики викладання та покращенням навчальних результатів учнів [11].

Дослідники В. Хоулі (W. Hawley) і Л. Валлі (L. Valli) визначають вісім елементів ефективного професійного розвитку, який сприяє успішному навчанню учнів. Передусім, він:

- ґрунтується на аналізі відмінностей між цілями та стандартами навчання учнів та їхньою успішністю;

- передбачає залучення вчителів до визначення їхніх навчальних потреб і, якщо можливо, до розробки навчальної можливості та процесу, що буде використовуватись;

- першочергово здійснюється на базі школи і пов'язаний із її діяльністю;

- забезпечує навчальні можливості відповідно до індивідуальних потреб, але здебільшого організовується навколо спільного вирішення проблем;

- є неперервним та тривалим, охоплює оцінювання успішності та підтримку подальшого навчання, зокрема підтримку із джерел поза межами школи;

- поєднує оцінювання багатьох джерел інформації про результативність навчання для учнів та процесу впровадження результатів професійного розвитку;

- забезпечує можливості теоретичного усвідомлення знань та навичок, які потрібно удосконалити;

- поєднується із процесом комплексних змін, в якому аналізуються перешкоди та сприятливі умови для навчання учнів [10, 138].

Науковець Р. Елмор (R. Elmore), базуючись на аналізі досліджень та професійної літератури, виділяє компоненти професійного розвитку, які сприяють успішному навчанню учнів. Це професійний розвиток, який:

- фокусується на добре сформульованій місії чи меті, зосереджений на вивченні учнями основних дисциплін та умінь, ґрунтуючись на аналізі вивчення учнями певних предметів у відповідних умовах;

- ґрунтується на вивченні конкретних компонентів навчальної програми чи педагогіки, базуючись на дослідженнях чи практиці, що пов'язані із відповідними проблемами викладання чи вивчення учнями предметів у контексті сучасної школи;

- передбачає активну участь лідерів та працівників школи;

- розвиває, зміцнює та підтримує роботу в групах, використовуючи спільну практику в межах школи та мережі шкіл;

- підтримує увагу протягом тривалого періоду часу, втілює очікування щодо постійного вдосконалення;

- використовує оцінювання для активного моніторингу навчання учнів та забезпечення зворотного зв'язку щодо навчання і практики педагогів;

- втілює чітко сформульовану теорію чи модель навчання дорослих;

- моделює ефективну практику викладання у школах і відповідає їй [7, 7].

Австралійський науковець Д. Кларк (D. Clarke) сформулював положення успішного професійного розвитку на основі досліджень у галузі математики та власного досвіду забезпечення професійного розвитку. Такий професійний розвиток: спрямовується на важливі та цікаві питання для вчителів, які здебільшого ними (але не виключно ними) визначаються; вимагає свідомого зобов'язання до активної участі, передбачає певний вибір для учасників; залучає групи вчителів з декількох шкіл, надає підтримку з боку адміністрації, учнів, батьків та ширшої спільноти; надає можливість учителям мати певний вплив, оскільки їх залучають до прийняття рішень та вважають партнерами у процесі запровадження змін; визнає, що зміни – це поступовий, важкий і часто болючий процес та надає можливості для постійної підтримки; визнає, що переконання вчителів щодо навчального процесу формуються на основі практики у класі і, таким чином, ці зміни будуть запроваджуватися на основі отримання інформації про успішне навчання учнів, яку надають програми професійного розвитку; заохочує учасників формулювати подальші цілі для їхнього професійного зростання; надає час і можливості звітувати про успіхи і невдачі та ділитись набутим досвідом; визнає та бере до уваги багато перешкод для професійного зростання вчителів на рівні окремої школи чи району, моделює бажані підходи до проектування чіткішого бачення запропонованих змін у школі [5, 38].

Дослідник Т. Гаскі (T. Guskey) стверджує, що контекст, у якому здійснюється професійний розвиток має вирішальне значення. Через це, на його думку, важко точно сформулювати елементи ефективної програми професійного розвитку. Навіть програми, які мають схожі цілі та завдання, не завжди будуть однаково успішними [8].

Науковці також обґрунтовують причини, чому програми професійного розвитку можуть бути неефективними. Дослідник А. Харгрівес (A. Hargreaves) вважає, що вчителі можуть відхилити знання та уміння коли: вони нав'язуються чи зустрічаються у контексті численних та суперечливих інновацій; вчителів виключають із професійного розвитку (за винятком тих, хто залучений до груп планування); професійний розвиток відбувається у формі курсів чи поодиноких семінарів, які є далекими від мети та контексту роботи педагогів; вчителі відчувають себе самотніми і бояться критики чи надмірної похвали з боку колег. "Причина того, що знання про удосконалення педагогічної діяльності часто не правильно використовуються вчителями полягає не у тому, що це погане знання

