

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Дорожня карта освітньої реформи (2015–2025) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://edutransform.org/dorozhnyia-karta-osvitnoyi-reformi-2015>.
2. Лист МОН України «Про формування органів управління освітою» № 1/9-633 від 30.12.2015 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://ru.osvita.ua/legislation/other/49450/>.
3. Макеєва Н. Освітній округ – реальний шлях створення рівних можливостей для отримання якісної освіти / Н. Макеєва // Завучу. Усе для роботи. – 2011. – № 15–16. – С. 9–22.
4. Мелешко В. Функціонування освітнього округу на засадах інтеграції як умова розвитку освіти в сільській місцевості / В. Мелешко // Початкова школа. – 2015. – № 1. – С. 1–3.
5. Осадчий І. Державно-громадське управління освітнім округом : метод. реком. / І. Осадчий // Управління освітою. – 2015. – № 8 – С. 15–20.
6. Пастовенський О. Оптимізація мереж загальноосвітніх навчальних закладів : навчальний посібник / О. Пастовенський, М. Осадчий. – К. : Поліграфкнига, 2010. – 112 с.
7. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про освітній округ» № 777 від 27.08.2010 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/79-2016-p>.

Дата надходження до редакції: 03.01.2017 р.

УДК 371.13:371.15:37.013.74

Тетяна КОВБАСЮК,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки, психології та корекційної освіти
Рівненського ОШПО

БЕЗПЕРЕРВНИЙ ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УКРАЇНІ ТА ЗА КОРДОНОМ

У статті розкрито поняття професійного розвитку та його характеристики. Проаналізовано досвід розвитку вітчизняної та закордонних систем організації професійного зростання педагогічних працівників у системі післядипломної педагогічної освіти.

Ключові слова: професійний розвиток, характеристики професійного розвитку, сучасні підходи до процесу підвищення кваліфікації педагогічних працівників, програми підвищення кваліфікації, план (програма) індивідуального професійного розвитку педагога.

В статті раскрыто понятие профессионального развития и его характеристики. Проанализирован опыт развития отечественной и зарубежных систем организации профессионального роста педагогических работников в системе последипломного педагогического образования.

Ключевые слова: профессиональное развитие, характеристики профессионального развития, современные подходы к процессу повышения квалификации педагогических работников, программы повышения квалификации, план (программа) индивидуального профессионального развития педагога.

The article deals with the concept of "professional development" and its characteristics. The experience of domestic and foreign systems of professional

development of pedagogical workers in the system of postgraduate education.

Key words: professional development, professional development characteristics, present in the process of training teaching staff, training programs, plan (program) individual professional development teacher.

Постановка проблеми. Зміна багатьох аспектів людського життя, запровадження інновацій у науці й техніці, непинний розвиток суспільства вимагають підготовки педагога нової формації, спроможного розвиватися відповідно до сучасних змін і трансформацій. Успіх інноваційних змін залежить від творчого потенціалу педагогічного працівника, його готовності до безперервного професійного розвитку, а також самоосвіти, здатності до гнучкого соціально-педагогічного мислення, гуманістичної спрямованості особистості.

На початку ХХІ століття світова спільнота стверджує, що вчительство – це не тільки «змінна величина», необхідна для успішного реформування освітніх систем, а й «найбільш визначний носій змін» у реалізації реформ. Ця подвійна роль учителя в освітніх реформах – бути суб'єктом і об'єктом реформ – робить його професійний розвиток зоною виклику і посиленого науково-практичного інтересу з боку теоретиків та практиків освіти [4]. Сьогодні це призводить до розробки нових підходів, а отже, і стратегії професійного розвитку особистості педагога.

Метою статті є аналіз сучасних підходів до організації професійного розвитку педагогічних працівників у системі післядипломної освіти в Україні та за кордоном.

Аналіз наукових досліджень та публікацій. Проблеми професійного розвитку педагогічних працівників досліджуються як вітчизняними, так і зарубіжними науковцями. Для тлумачення професійного розвитку вчителя у вітчизняних і зарубіжних наукових працях використовуються різні терміни, зокрема «розвиток учителя» (*teacher development*), «розвиток кар'єри» (*career development*), «розвиток персоналу» (*staff development*), «розвиток людських ресурсів» (*human resource development*), «професійний розвиток» (*professional development*), «неперервна освіта» (*continuing education*), «освіта впродовж життя» (*lifelong learning*), «професійне становлення» та ін. [5].

У зв'язку з тим, що зміст означених термінів частково збігається, дослідники тлумачать їх по-різному. Так, Л. Пуховська, досліджуючи генезис поняття «професійний розвиток», порівнює концепції «вузького професіоналізму» та «широкого професіоналізму». На її думку, «вузький професіоналізм» обмежує поле діяльності педагога в часі та просторі, події в освітньому житті розглядаються ізольовано від навколишнього середовища, вміння вчителя виводяться з досвіду, професійні цінності базуються на автономній професійній діяльності. «Широкий професіоналізм» розширює поле педагогічної діяльності, вміння вчителя ґрунтуються на поєднанні теорії та практики, а цінність професії базується на професійному співробітництві [9, с. 5]. Сам професійний розвиток дослідниця пояснює, як розвиток людини в її професійній ролі.

Т. Сорочан характеризує поняття професійного розвитку педагога як набуття педагогічним працівником нового рівня професіоналізму, нових компетентностей, що характеризуються сукупністю кількісних та якісних показників.

У більш конкретизованих тлумаченнях професійний розвиток учителя визначається як зростання його професійних досягнень у результаті накопичення практичного досвіду і систематичного перегляду власного викладання. Таке визначення запропонував А. Глеттхорн і воно стало базовим у кінці минулого століття. Вже тоді вчені відзначали, що професійний розвиток включає формальний досвід, який отримується вчителем шляхом наставництва, відвідування професійних семінарів, майстерень тощо, а також неформальний досвід, який передбачає читання професійної літератури, перегляд педагогічних програм тощо. За цією концепцією професійний розвиток учителів є ширшим поняттям, аніж кар'єрний розвиток як «результат руху вчителя кар'єрними щаблями у професії», а також ширшим від поняття розвитку персоналу, яке, за визначенням А. Глеттхорна, включає «забезпечення вчителів організованими програмами підвищення кваліфікації» [5].

Дослідженням проблем безперервного професійного розвитку займаються такі науковці, як В. Андрющенко, Я. Бельмаз, Т. Десятов, М. Євтух, І. Зязюн, В. Кремінь, О. Кузнецова, В. Онушкін, Т. Сорочан, Н. Клокар та ін. Вивченню питань підвищення рівня професійної кваліфікації фахівців, зокрема окремих аспектів безперервної професійної освіти та порівняльного аналізу ступеневої освіти

в Україні та за кордоном, присвячено роботи С. Гончаренка, В. Кременя, Н. Ничкало, В. Гаргай, В. Лашихіної, Л. Пуховської, С. Сисоевої, Л. Сігасевої, А. Соколової, С. Синенко та ін.

Виклад основного матеріалу. На сучасному етапі актуальним є перегляд підходів до організації професійного розвитку педагогічних працівників у системі післядипломної педагогічної освіти. Нова освітня парадигма, перехід усіх ланок освіти на компетентнісно орієнтовану модель навчання спонукають до зміни періодичності підвищення кваліфікації педагогічних працівників та ефективних шляхів її індивідуалізації з урахуванням як потреб суспільства, так і освітніх запитів учасників освітнього процесу. Інноваційна модель професійного розвитку педагогів у післядипломній педагогічній освіті покликана надавати їм можливість відповідно до наявних професійних компетентностей та особистих планів професійного самовдосконалення самостійно обирати зміст та форми підвищення кваліфікації впродовж життя.

Стратегія професійного розвитку педагогічних працівників в Україні визначається відповідно до сучасних інтеграційних і глобалізаційних процесів, вимог переходу до інформаційного суспільства, інтегрування післядипломної педагогічної освіти у європейський і світовий освітній простір та передбачає: модернізацію структури, змісту та організації курсів підвищення кваліфікації на засадах компетентнісного підходу для реалізації різноманітних освітніх моделей підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у курсовий і міжкурсовий періоди; забезпечення доступності та безперервності освіти педагогічних працівників упродовж життя; формування безпечного інформаційно-освітнього середовища; розвиток наукової та інноваційної діяльності в навчальних закладах; підвищення якості освіти та реалізацію індивідуальної професійної освітньої траєкторії педагогічних працівників.

Ключовим поняттям професійного розвитку педагогічних працівників у післядипломній педагогічній освіті України є індивідуальна професійна освітня траєкторія, що забезпечується різними формами навчання на курсах підвищення кваліфікації або накопиченням кредитного пакета професійних компетентностей у міжкурсовий період. Професійний розвиток педагогічних кадрів у системі післядипломної педагогічної освіти забезпечується за рахунок:

- а) очних, дистанційних та змішаних форм навчання з використанням інформаційно-комунікаційних технологій;
- б) пролонгованої системи навчання в курсовий і міжкурсовий періоди з накопиченням кредитних пакетів за відповідними модулями;
- в) варіативності змісту, форм і часу проходження курсів підвищення кваліфікації;
- г) побудови індивідуальної траєкторії підвищення кваліфікації.

У зміст діяльності інститутів післядипломної педагогічної освіти покладено інноваційні підходи до процесу підвищення фахової кваліфікації педагогічних працівників, зокрема інформаційний та проблемно-пошуковий.

Інформаційний підхід полягає у модернізації навчальних програм та змісту освіти за рахунок доповнення традиційних курсів новими. За такого підходу слухачі мають можливість удосконалювати й поглиблювати знання психолого-педагогічної складо-

вої, підвищувати фаховий рівень, розширювати соціологічну та економічну підготовку, усвідомлювати філософську сутність процесу гуманізації освіти.

Проблемно-пошуковий підхід спрямовується на розвиток у слухачів можливостей самостійно засвоювати нові знання. Важливим у цьому підході є розвиток творчого і критичного мислення, формування досвіду та інструментарію навчально-дослідницької діяльності, рольове та імітаційне моделювання, пошук себе як особистості [2, с. 591].

Створення цілісної, безперервної системи постійного науково-методичного супроводу підтримки професійного розвитку педагога, впровадження таких форм роботи, які спонукають його до творчості, пошуку, самоосвіти, самовдосконалення, за обґрунтуванням Н. Клокар, можливе за умови диференційованого підходу до освіти дорослих як засобу підвищення якості післядипломної педагогічної освіти.

Сутність диференціювання полягає у допомозі суб'єкту швидше адаптуватися до соціальних вимог дійсності та реалізувати особистісний потенціал.

Н. Клокар наголошує, що диференціацію важливо розглядати як систему. При цьому диференційований підхід не може існувати без диференційованого навчання.

Дидактичний аспект диференційованого навчання передбачає класифікацію видів диференціації за: пріоритетними напрямками; спеціальністю; індивідуальними запитами; груповими інтересами; елективну диференціацію, що реалізується за рівнями.

Диференціація за пріоритетними напрямками передбачає організацію навчального процесу відповідно до вимог сьогодення: нові технології в галузі освіти (використання інформаційних та інтерактивних технологій у навчальному процесі; організація та зміст роботи з обдарованими учнями та дітьми з особливими потребами тощо), інновації в освіті (перехід на нову структуру та зміст навчання, особливості оцінювання навчальної діяльності учнів та ін.).

Диференціація за спеціальністю – це навчання за програмою, розробленою відповідно до кваліфікаційних вимог із конкретної педагогічної спеціальності, наприклад, підвищення кваліфікації за напрямом підготовки «Вихователі ДНЗ, учителі фізики, керівники гуртків» та ін.

Диференціація за індивідуальними запитами найбільш наближена до індивідуалізації, оскільки передбачає особистісний вибір слухачем як конкретної проблеми, так і форми навчання. Наприклад, навчання за дистанційною формою, здобуття другої спеціальності, навчання за певною програмою підготовки та ін.

Диференціація за груповими інтересами передбачає організацію навчання в групах за окремими проблемами: проблемно-тематичні та авторські курси, пролонговані за накопичувальною системою навчальних годин.

Елективна диференціація – особлива форма диференціації за інтересами слухачів, що характеризується правом вибору ряду спецкурсів. У число обраних не входять такі обов'язкові дисципліни, як філософія освіти, програмно-методичне забезпечення викладання предмета тощо. Спецкурси за вибором покликані не тільки розширювати й поглиблювати знання і вміння педагога за спеціальністю, а й сприяти розвитку його культури, задовольняти особливі

освітні інтереси (робота з комп'ютером, створення презентацій, організація інклюзивної освіти) [2, с. 592-593].

Висвітлюючи означені підходи, варто відзначити, що диференціацію розглядають не лише як провідний організаційний принцип, а й як принцип структурування змісту навчання слухачів курсів підвищення кваліфікації.

Беззаперечним є той факт, що постійне оновлення і розвиток знань роблять неможливим забезпечення педагогів знаннями та вміннями, яких буде достатньо для їх професійної діяльності впродовж тривалого часу. Саме тому професійна освіта і підвищення кваліфікаційного рівня педагогічних працівників повинні мати безперервний характер і відповідати новим стратегіям і цілям освіти.

У зв'язку з цим на особливу увагу заслуговує зарубіжний досвід.

У *Великій Британії*, за даними В. Гаргай, до кінця 70-х років ХХ століття була сформована національна система підвищення кваліфікації вчителів, яка складається з двох основних організаційних моделей: курсової моделі (*course model*) на базі вищих навчальних закладів та підвищення кваліфікації безпосередньо в школах (*school based in-service education*). Автор зауважує, що надзвичайно популярними є короткострокові вузькоспеціалізовані курси, які носять профільний характер. При структуруванні змісту програм використовується технологічний підхід, відповідно до якого особлива увага приділяється прогнозуванню знань і вмінь учителів та очікуванню змін у рівнях розвитку учнів, учителів яких пройдуть навчання за цими програмами [1].

В *Англії* та *Шотландії*, за даними А. Соколової, специфічною ознакою структури підвищення кваліфікації педагогів є впровадження гнучких навчальних планів і варіативних навчальних програм, очне і заочне підвищення кваліфікації, різноманітні виїзні форми, безоплатний характер навчання, звільнення педагогів від шкільних занять на період курсів, зазначення у їх трудовому контракті позиції щодо підвищення кваліфікації в конкретному обсязі, заснування спеціальних рад для оцінки професіоналізму вчителів, запровадження процедури атестації [8, с. 10].

Підвищення кваліфікації у *Канаді* здійснюють різні навчальні заклади, зокрема: університети, які пропонують програми бакалавра, магістра, доктора освіти, а також сертифікації вчителів; департаменти освіти, які управляють розвитком національної політики в галузі освіти; шкільні ради, які втілюють програми проведення днів обов'язкового та добровільного професійного розвитку; регіональні центри освіти, що аналізують сучасний стан педагогічної професії, визначають її переваги та недоліки; волонтерські предметні асоціації вчителів; спілки вчителів; приватні постачальники послуг професійного розвитку. Щодо фінансування професійного розвитку вчителів, то його забезпечують департаменти (міністерства) освіти провінцій Канади. На шкільні ради покладається відповідальність за адекватне фінансування професійного розвитку педагогів на індивідуальному, шкільному та системному рівнях.

Асоціації вчителів сприяють доступності можливостей професійного розвитку, розробляють та поширюють програми підвищення кваліфікації, здійснюють підтримку та ресурси створення програм

професійного розвитку, започатковують комітети професійного розвитку педагогів. У кожній асоціації вчителів наявний підрозділ професійного розвитку, головне завдання якого – дослідження проблем підвищення кваліфікації, створення та розповсюдження практичних програм серед членів асоціації. Відповідно до законодавства Канади кожна школа розробляє щорічний план професійного розвитку вчителів, який передбачає визначення цілей навчального закладу згідно з національною та провінційною політикою розвитку освіти, методами та механізмами здійснення контролю їх досягнення. Крім того, в Канаді на основі означеного плану та Стандарту якості викладання кожен учитель розробляє план індивідуального професійного розвитку [3].

Педагогічна освіта в Ірландії забезпечує триступеневу підготовку педагогічних кадрів. Перший етап – початкова педагогічна підготовка (*Initial teacher education*) – передбачає отримання основних ґрунтовних знань для здобуття кваліфікації вчителя та охоплює період навчання у педагогічному закладі. Другий етап – початкова професійна педагогічна діяльність (*Induction*) – запроваджений як програмний компонент педагогічної освіти, зорієнтований на молодого кваліфікованого вчителя та охоплює перший рік його професійної діяльності. Обидва етапи зорієнтовані на базове професійне навчання та підготовку вчителя. Третій етап – безперервний професійний розвиток (*In-career development*) – орієнтований на забезпечення неперервної освіти та спрямований на вдосконалення педагогічної майстерності вчителя впродовж усієї його професійної діяльності. Цей етап – найтриваліший за часом і найґрунтовніший за змістом, адже забезпечує постійне вдосконалення, підвищення кваліфікації та перепідготовку педагогів країни [7].

Французький та німецький досвід становлення системи післядипломної освіти вчителів вивчали С. Синенко та В. Лащихіна. За дослідженнями С. Синенко, пріоритетними напрямками реформування системи освіти Франції є: значне покращення освіти вчителів, навчання через дослідницьку роботу, масове впровадження в освітній процес інновацій, створення нових навчально-науково-дослідних установ вищого рівня.

Післядипломна педагогічна освіта в Німеччині передбачає два напрями: підвищення кваліфікації педагогічних кадрів і додаткову підготовку. Основними завданнями першого напрямку є професійне вдосконалення вчителя відповідно до його базової спеціальності (вчитель-предметник). Завдання другого напрямку пов'язані з наданням педагогові нової педагогічної спеціальності або вдосконаленням його професійної кваліфікації для переходу на вищу посаду [6, с. 12].

Висновки. Сьогодні Україна потребує створення нової системи післядипломної освіти педагога, яка б урахувала кращий зарубіжний досвід. Підвищення кваліфікації має забезпечувати особистісні потреби та інтереси педагогічного працівника у професійному розвитку і бути спрямованим на: оновлення та вдосконалення професійних компетентностей педагогів у психолого-педагогічній, науково-дослідній та організаційно-управлінській діяльності; вдосконалення в педагогічних працівників навичок використання інноваційних технологій, форм, методів та засобів навчання; створення та впровадження структур-

но-функціональної моделі курсів підвищення кваліфікації пролонгованого навчання; організацію авторських майстерень; набуття педагогічними працівниками досвіду формування власної траєкторії професійного розвитку з урахуванням цільового спрямування, здобутої освіти, досвіду практичної роботи та професійної діяльності; впровадження інноваційних технологій навчання для його диференціації та індивідуалізації.

Представлений аналіз розвитку вітчизняної та закордонних систем професійного розвитку педагогічних працівників виявив актуальність проблеми та її важливість для розвитку вітчизняної системи післядипломної педагогічної освіти. Зважаючи на це, **перспективи подальших досліджень** у даному напрямі передбачають розробку діагностичної моделі професійного розвитку педагога, на основі якої він міг би визначити рівень своїх професійних навичок та особистісні потреби розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бабкіна К. До питання підвищення кваліфікації вчителів зарубіжних країн [Електронний ресурс] / К. Бабкіна. – Режим доступу : http://www.nbu.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/pspo/2010_27_1/babkina.pdf.
2. Клокар Н. Інституційний розвиток та професійний розвиток персоналу закладу післядипломної педагогічної освіти : навчально-методичний комплекс / Н. Клокар. – Біла Церква : КОПОПК, 2008. – С. 591–593.
3. Ковальчук В. Професійний розвиток учителів: зарубіжний досвід [Електронний ресурс] / В. Ковальчук. – Режим доступу : <http://education-ua.org.ua/porivnyalna-pedagogika/485-profesijnij-rozvitok-uchiteliv-zarubizhnij-dosvid>.
4. Мірошник С. Професійний розвиток педагога: сучасні підходи [Електронний ресурс] / С. Мірошник. – Режим доступу : http://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=4133.
5. Пуховська Л. Теоретичні засади професійного розвитку педагогів: рух до концептуальної карти [Електронний ресурс] / Л. Пуховська // Порівняльна професійна педагогіка : науковий журнал. – 2011. – № 1. – Режим доступу : <http://www.khnu.km.ua/root/res/2-7001-31.pdf>.
6. Синенко С. Розвиток післядипломної педагогічної освіти в країнах Західної Європи (Англія, Франція, Німеччина) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / С. Синенко. – К., 2002. – 21 с.
7. Ситник О. Неперервна педагогічна освіта вчителя в Ірландії [Електронний ресурс] / О. Ситник. – Режим доступу : <http://www.psych.kiev.ua>.
8. Соколова А. Професійна підготовка вчителя у системі педагогічної освіти Англії і Шотландії : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / А. Соколова. – Одеса, 2009. – 20 с.
9. Сорочан Т. Розвиток професіоналізму управлінської діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : спец. 13.00.04 / Т. Сорочан. – Луганськ, 2005. – 39 с.

Дата надходження до редакції: 12.01.2017 р.