

### ШЛЯХИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ШВЕЦІЇ

*У статті висвітлено особливості організації професійного розвитку працюючих педагогів-вихователів у Швеції. Здійснено аналіз тлумачення понять "післядипломна освіта" та "професійний розвиток" у науковій літературі, вивчено законодавчо-правові засади та охарактеризовано основні форми організації післядипломної професійно-педагогічної дошкільної освіти, досліджено досвід партнерства університетів і дошкільних закладів у контексті підвищення кваліфікації педагогів-вихователів, зроблено висновок про те, що безперервна освіта педагогів-вихователів розглядається як необхідна умова забезпечення якості роботи дошкільних закладів у Швеції.*

Згідно з Концептуальними засадами розвитку педагогічної освіти України одним із першочергових завдань щодо поліпшення якості професійної підготовки освітян є створення умов для їх безперервної освіти. Безперервне фахове вдосконалення педагогічних працівників забезпечується їх післядипломною освітою. Варто уточнити, що післядипломна педагогічна освіта трактується науковцями як підвищення кваліфікації педагогів, яке диктується ринком праці та змінами в освітній системі, і є традиційним виявом навчання педагогів після первинної підготовки з метою поглиблення своїх знань, удосконалення своїх професійних умінь і навичок, оцінки та розвитку власної професійної практики. Отже, післядипломна освіта виконує корекційну функцію, тобто є орієнтованою на вдосконалення предметної, професійної та методично-дидактичної підготовки.

За висновком консультанта Світового банку Ф. Зафейракоу, в європейському контексті моделі післядипломної освіти орієнтуються скоріше на пропозицію, ніж на попит. Сьогодні в умовах реалізації компетентнісного підходу у системі неперервної освіти більш актуальним є термін "професійний педагогічний розвиток", який охоплює не тільки ті види діяльності, коли педагогів навчають, але коли вони самостійно та зі своїми колегами розвивають нові стратегії й шукають нові підходи до педагогічної практики, виходячи з власних інтересів та потреб [1: 256]. Зміни у термінології відображають нові уявлення про процес підвищення кваліфікації, першочерговим завданням якого сьогодні є розвиток творчого та критичного мислення педагога як основи його професійної діяльності та гаранта вирішення проблемних ситуацій, що виникають як перед ним, так і суспільством загалом.

Одним із шляхів розв'язання зазначеної проблеми в умовах інтеграції України до світового та загальноєвропейського освітнього простору є ґрунтовний аналіз, всебічне осмислення та належна оцінка світової педагогічної думки. У цьому контексті особливий інтерес становить досвід Швеції, яка, за висновком Організації економічного співробітництва та розвитку, є лідером у галузі дошкільної освіти.

Досягнення системи освіти Швеції привертають увагу багатьох українських і зарубіжних науковців. Значний інтерес становлять праці, в яких досліджено специфіку шкільної освіти (Р. В. Ніфарін, І. Р. Луговська), стан доуніверситетської професійної підготовки (Е. Е. Ісмаїлов), проблеми вищої школи (Ю. С. Дерябін), різноманітні аспекти освіти дорослих (В. Д. Давидова, Т. П. Зотова, О. І. Огієнко). Шляхи забезпечення професійного розвитку працюючих педагогів-дошкільників у Швеції українськими науковцями, однак, ще не висвітлювалися.

З огляду на це **метою нашої статті** є дослідження особливостей організації післядипломної освіти педагогічних працівників дошкільних закладів Швеції. У сучасному контексті Швеції терміни "професійний педагогічний розвиток" та "післядипломна освіта" є широко вживаними. Межі між цими двома термінами, як показує огляд публікацій у педагогічній пресі, є досить гнучкими, а тому часто у загальноприйнятому мовленнєвому вжитку вони використовуються як еквівалентні. З огляду на це, ми вживаємо їх як синонімічні.

Вивчення законодавчих документів показало, що відповідальність за реалізацію післядипломної педагогічної освіти покладено на муніципалітети та безпосередньо навчальні заклади [2]. Національне управління освіти виділяє кошти на післядипломну освіту педагогічних кадрів дошкільних закладів лише за умови їх безпосередньої співпраці з університетами. Про гарантії щодо відшкодування усіх витрат на підвищення кваліфікації працівника за рахунок роботодавця йдеться у трудовому договорі, який заключають між собою керівник навчального закладу і педагог. Тобто в умовах децентралізованого управління післядипломна педагогічна освіта організується роботодавцем, але в той же час є добровільною ініціативою педагога, який здійснює контроль за своїм професійним розвитком.

Оновлена програма підготовки педагогічних кадрів пропонує достатні можливості для фахівців включитися знову в процес навчання як для підвищення своєї кваліфікації за рахунок поглиблення знань з певної наукової галузі, так і для розширення спеціалізації через оволодіння додатковою спеціальністю. Крім цього, вищі навчальні заклади займаються розробкою навчальних курсів безпосередньо для

працюючих педагогів. Як правило, зміст таких курсів торкається питань про зміни у системі освіти, організацію роботи у команді та співпраці між навчальними закладами різних рівнів, а також забезпечення наступності змісту освіти усіх освітніх ланок. Працюючи над створенням навчальних курсів для педагогів, викладачі університетів ураховують потреби, які диктуються сучасними тенденціями розвитку освіти. Так, наприклад, останнім часом досить популярними є навчальні пропозиції, предметом вивчення яких є педагогіка М. Монтесорі. Близько 12 % педагогів є слухачами навчальних курсів, які пропонуються вищими навчальними закладами щороку. Їх тривалість є досить різноманітною – від шести до двадцяти тижнів і більше. Як правило, педагогічні працівники є слухачами університетських курсів з власної ініціативи, а тому вони відвідують вищий навчальний заклад у вільний від роботи час.

У результаті вивчення наукової літератури з досліджуваної проблеми з'ясовано, що форми партнерства вищої та дошкільної освітніх ланок є досить різноманітними. Найбільш поширеним є проведення експериментальних проектів на базі дошкільних закладів за участі його працівників і науковців університету. Така форма співпраці може бути орієнтована як на потреби конкретної навчальної установи, так й актуальну проблематику в освітній галузі взагалі. Мета, зміст, методи та організаційні умови визначаються безпосередньо дійовими особами дослідження, що забезпечує варіативність змісту та організаційну гнучкість заходів. Вихідним пунктом для реалізації кожного проекту є домінування практичної проблеми, вирішення якої буде сприяти підвищенню рівня навчально-виховної діяльності усього колективу та стимулювати інноваційну діяльність педагогів-вихователів. Отже, виконання проектів у контексті співпраці між вищими навчальними закладами та школами і дошкільними закладами одночасно забезпечує інтеграцію теорії та практики у професійному розвитку педагогів.

Цікавим прикладом організації співпраці практиків і учених у галузі освіти є досвід шведського міста Мальмо, де спільними зусиллями міського управління освіти та університету створено науково-методичний регіональний центр "За різноманітність в освіті". Мета діяльності цієї організації полягає в ознайомленні педагогічного персоналу освітніх установ міста з перспективним педагогічним досвідом, новими освітніми технологіями і досягненнями науки. Центр пропонує педагогам можливість професійного розвитку на безкоштовній основі, проведення тематичних тижнів, участь у наукових дослідженнях та у розробці проектів розвитку освіти за підтримки викладачів університету. Для педагогів міста організуються лекції, семінари, майстер-класи, конференції. Коло освітніх послуг включає також можливість користування фаховою літературою. Особливо популярними є наукові гуртки, учасники яких проводять педагогічні експерименти на замовлення Національного управління розвитку закладів освіти та досліджують різноманітні проблеми, що є актуальними для навчальних закладів Мальмо.

Аналіз літератури з досліджуваної проблеми свідчить, що короткі за терміном тривалості заходи, одноразові семінари втратили свою актуальність. Популярними є мережі семінарів, організовані у формі регулярних зустрічей педагогічних працівників та науковців університету на довготривалій основі. Метою цих семінарів є обмін педагогічними ідеями, розвиток педагогічної рефлексії, надання підтримки педагогам у їх щоденній праці.

Дослідження показало, що досить поширеним у Швеції є підвищення кваліфікації на базі дошкільного закладу. При визначенні мети, змісту, методів та організаційних умов таких внутрішніх заходів, спрямованих на підвищення рівня професійної компетентності окремого працівника та педагогічного колективу дитячої установи загалом, акцент робиться, передусім, на проблемах закладу і педагогів. Важливим стимулом в організації підвищення кваліфікації на місцях є конкуренція між дошкільними закладами, яка спрямована на залучення як більшої кількості дітей, так і фахівців високого класу до роботи у їх стінах. Досвід показує, що престижність дошкільного закладу і підвищення кваліфікації педагогів-вихователів відзначаються пропорційною взаємозалежністю. Отже, пункт про заходи щодо професійного розвитку персоналу є обов'язковою складовою робочого плану кожного дошкільного закладу. Наприклад, у документі дошкільного закладу "Дитяча планета", що розташований у центрі Стокгольма, говориться про щотижневі спільні засідання усього педагогічного колективу, які проводяться у визначений час. Тематика таких зустрічей спрямована на розв'язання конфліктної чи проблемної ситуацій, обмін педагогічним досвідом. Такі заходи передбачають планування роботи на наступний тиждень, обговорення навчальних досягнень дітей. Крім професійних зборів колективу на 2010 р., для працівників закладу було заплановано відвідування університетського курсу "Перша медична допомога дітям".

У межах внутрішньої форми вдосконалення кваліфікації педагогічних працівників одного з п'яти дошкільних закладів, що знаходяться у передмістях Лінчепінга, двічі на семестр проводиться так званий "педагогічний день". Цей час використовується педагогічними працівниками для зустрічі з фахівцем-лектором, обговорення нагальних питань, оцінювання роботи дошкільного закладу, задоволення власних освітніх проблем. Щотижня кожен педагогічний працівник закладу має одну годину для індивідуального планування.

Вивчивши та проаналізувавши досвід різноманітних концепцій педагогічної освіти, шведська дослідниця С. Шерідан створила авторську модель компетентнісного розвитку працівників дошкільних

закладів, в основу якої було покладено ідею про необхідність організації взаємної рефлексивної діяльності фахівців з метою актуалізації їх досвіду, що дозволить педагогам залишитися відкритими як для особистісного, так і професійного росту. Орієнтирами під час створення моделі компетентнісного розвитку були відповіді на запитання:

- Яка ситуація склалася на сьогоднішній день у дошкільних закладах?
- Що необхідно змінити для поліпшення якості їх діяльності?
- Які найефективніші засоби, з точки зору розвитку професійної компетентності педагогічного персоналу, будуть сприяти досягненню бажаних результатів?

За точку відліку реалізації запропонованої моделі було взято результати зовнішнього та внутрішнього оцінювання, які проводилися за шкалою оцінки якості навчального середовища у дошкільних закладах (ШОЯНСДЗ). Суть цього методу, розробленого американськими вченими Т. Гармс та Р. Кліффордом, полягає в оцінюванні за семибальною шкалою загальної якості роботи дошкільного закладу, яка розглядається у 37 аспектах. Це "типові педагогічні ситуації", які об'єднані за сімома пунктами: піклування, меблі та наочність, робота з розвитку мовлення, творча робота, розвиток моторики, соціальний розвиток, професійні потреби фахівців. Варто наголосити, що даний метод спрямований на оцінку змісту типових для даного дошкільного закладу ситуацій та організації педагогічного процесу незалежно від індивідуальних характеристик вихователів та дітей [3: 3-5].

На думку автора проекту, результати зовнішнього та внутрішнього оцінювань за цим методом є каталізатором змін у практиці роботи дошкільних закладів. Оцінка якості повинна служити орієнтиром у плануванні роботи педагогічного персоналу та керівництва дитячої установи щодо розвитку та вдосконалення освітньо-виховного процесу у ній. Крім того, обговорення результатів оцінювання за шкалою ШОЯНСДЗ сприяє розвитку рефлексії педагогічних працівників. Обмінюючись думками й обговорюючи спільне та відмінне в оцінці різних аспектів, які стосуються послуг дошкільних закладів, працівники дошкільного фаху поступово приходять до власного розуміння педагогічної якості, визначення якої не завжди співпадає з ідеями їх колег. Таке розмаїття поглядів на одну й ту ж проблему сприяє усвідомленню того, що існує безліч шляхів її розв'язання та досягнення спільної мети. Відповідно до критеріїв якості за шкалою ШОЯНСДЗ оптимальне оточення для розвитку та навчання дитини характеризується високим рівнем професійної педагогічної свідомості. На думку автора моделі, цього неможливо досягнути, лише читаючи відповідну літературу та відвідуючи лекції науковців. Педагогічна діяльність стає сферою самоактуалізації особистості лише за наявності навичок аргументованого, логічного, самостійного та критичного мислення, головним фактором розвитку якого є спеціально створені умови [4: 15].

Методичним впровадженням запропонованої моделі була розроблена автором технологія розвитку професійної компетентності педагогічних кадрів дошкільної ланки освіти на основі трьохелементної структури, яка передбачала відвідування учасниками лекцій та вивчення відповідної наукової літератури, створення команди, що навчається, та керівництво з боку досвідчених науковців, які досліджують проблеми цієї галузі.

Зміст та процедура кожної із складових були взаємопов'язаними та взаємозалежними. Практичне впровадження моделі компетентнісного розвитку відбулося у кількох дошкільних закладах, що розташовані у передмісті Гетеборга. Над виокремленням проблеми, яку планувалося розв'язати у ході проекту, педагоги працювали у командах разом з ментором проекту та керівником свого навчального закладу. Визначення питання дослідження відбувалося з урахуванням результатів зовнішнього і внутрішнього оцінювань, та інтересів і потреб дошкільних закладів. Реалізація експериментального проекту тривала протягом одного року.

Головним завданням лекційного курсу, який розроблявся науковцями університету Гетеборга у межах цього проекту, було розвиток рефлексивної активності вихователів, що дало їм можливість глибше зрозуміти особливості власної педагогічної діяльності. Предметом теоретичної частини моделі були завдання, які держава ставить перед дошкільною освітою, їх інтерпретація, розвиток і навчання дітей та роль педагога у цьому процесі. Формат лекцій був побудований у формі діалогу між науковцями і педагогами, які обмінювалися досвідом, підтверджували теоретичні висновки прикладами з власної педагогічної діяльності. Зміст лекцій часто змінювався залежно від питань, які цікавили педагогів. У період між лекціями учасники експерименту вивчали наукову літературу, застосовували нові навчальні стратегії у роботі з дітьми, використовуючи відеозаписи для їх подальшого аналізу з метою пошуку більш оптимальних форм, методів і прийомів взаємодії з дітьми. Робота у групі, успіх якої залежить від внеску кожного та спільного розв'язання запропонованої проблеми, сприяла створенню команди, що навчається, зі своєю особливою культурою, цінностями, базою знань та спільним розумінням змісту педагогічної діяльності. Важливим компонентом моделі професійного розвитку було менторство. Йдеться про наставництво та консультування учасників експерименту з боку досвідчених фахівців різних наукових галузей. У науковій літературі менторство розглядається як один із найважливіших

засобів досягнення значного розвитку професійної компетентності, бо воно дає можливість поєднати теорію та практику використання вивчених стратегій [5: 2470].

Автором проекту передбачалося ведення кожним учасником щоденника, де фіксувалися результати власних спостережень, проводився аналіз педагогічної діяльності, здійснювалося перспективне планування навчально-виховної роботи з дітьми з урахуванням знань, здобутих у проекті. Ця педагогічна документація, по-перше, знайомила батьків, адміністрацію, громадськість з тими педагогічними процесами, які відбувалися у дошкільних закладах, що сприяло їх обговоренню на різних рівнях; по-друге, була важливим засобом розвитку педагогічної компетентності педагога, бо вона давала можливість учасникам відстежити траєкторію власного професійного становлення, виявити здобутки та недоліки при виконанні професійних завдань, установити причини успіхів чи поразок. Крім індивідуальних щоденників, кожна команда педагогів вела спільну документацію. Її обов'язковою складовою був план, розроблений учасниками експерименту та їх ментором, щодо удосконалення педагогічної діяльності.

Окрім обговорень, дискусій, відвідування лекцій, даний проект компетентнісного розвитку передбачав практичний обмін досвідом. Цікаво, що педагоги-вихователі мали змогу не тільки відвідувати дошкільні заклади своїх колег, але й протягом дня виконувати їх посадові обов'язки. Така форма роботи дала змогу педагогам порівняти особливості організації педагогічного процесу в різних дитячих установах, здобути новий досвід, скорегувати власну педагогічну діяльність. Ефективність такої співпраці великою мірою забезпечувалася розробленою науковцем моделлю аналізу спостережень, яка орієнтувала фахівців на порівняння форм організації навчального процесу, методів і засобів навчання та виховання дітей дошкільного віку, умов роботи.

Реалізація моделі компетентнісного розвитку дала плідні результати, про що свідчить опитування учасників проекту. Особливо цінним досвідом, що педагогічні працівники здобули у процесі реалізації проекту, було усвідомлення свого відношення до дійсності, пошук причин та сенсу того, що відбувається навколо, інакше кажучи, педагоги навчилися мислити самостійно і критично. Безперечно, це знайшло своє відображення у їх щоденній педагогічній діяльності, що підтверджується результатами зовнішнього та внутрішнього оцінювань, які були проведені після експерименту. За семибальною шкалою в середньому показник якості послуг, що надавалися дошкільними закладами, зріс від 4,50 до 4,98. Цінність запропонованої моделі компетентнісного розвитку полягає в тому, що вона є відкритою та динамічною. Її зміст та методи постійно змінюються у зв'язку з досвідом попередніх учасників, нових наукових здобутків, змін у суспільстві та потреб й інтересів педагогів.

Таким чином, у результаті вивчення та аналізу наукової літератури і документальних джерел з'ясовано, що у Швеції післядипломна освіта педагогів-вихователів є необхідною умовою забезпечення якості професійно-педагогічної дошкільної освіти. Досвід організації післядипломної освіти педагогічних працівників у Швеції відзначається різноманітністю форм. Поряд із зовнішніми формами широкого розповсюдження набуло вдосконалення професійно-педагогічної кваліфікації педагогів-вихователів на робочому місці. Однак ця стаття не висвітлює повною мірою заявлену проблему. Подальшого дослідження потребує партнерство дошкільних закладів і університетів у контексті базової підготовки майбутніх педагогів-вихователів.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ**

1. Zafeirakou A. In-service Training of Teachers in the European Union : Exploring Central Issues / Aigli Zafeirakou // *Metodika*. – 2002. – Vol. 3, br. 5. – P. 253–278.
2. *Education Act (Law 1985:1100)*. – Stockholm : Ministry of Education and Science, 1985.
3. Giota J. ECERS as Research Instrument [Електронний ресурс] / Joanna Giota // Paper presented at the 5th European Conference of the European Early Childhood Education Research Association on the Quality of Early Childhood Education, Sorbonne, 7-9 September, 1995. – Paris, 1995. – 14 p. – Режим доступу : [http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content\\_storage\\_01/0000019b/80/14/72/53.pdf](http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/14/72/53.pdf).
4. Sheridan S. *Pedagogical Quality in Pre-school* / Sonja Sheridan. – Göteborg : Acta Universitatis Gothburgensis, 2001. – 225 p.
5. Hughes M. *Mentoring* / Michelle Hughes ; [edited by J. W. Guthrie] // *Encyclopedia of Education*. – New York : Macmillan, 2003. – Vol. 7. – P. 2470–2475.

#### **REFERENCES (TRANSLATED & TRANSLITERATED)**

1. Zafeirakou, A. In-service Training of Teachers in the European Union : Exploring Central Issues / Aigli Zafeirakou // *Metodika*. – 2002. – Vol. 3, br. 5. – P. 253–278.
2. *Education Act (Law 1985:1100)*. – Stockholm : Ministry of Education and Science, 1985.
3. Giota J. ECERS as Research Instrument [Elektronnyi resurs] / Joanna Giota // Paper presented at the 5th European Conference of the European Early Childhood Education Research Association on the Quality of Early Childhood Education, Sorbonne, 7-9 September, 1995. – Paris, 1995. – 14 p. – Rezhym dostupu : [http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content\\_storage\\_01/0000019b/80/14/72/53.pdf](http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/14/72/53.pdf).

4. Sheridan, S. Pedagogical Quality in Pre-school / Sonja Sheridan. – Göteborg : Acta Universitatis Gothburgensis, 2001. – 225 p.
5. Hughes, M. Mentoring / Michelle Hughes ; [edited by J.W. Guthrie] // Encyclopedia of Education. – New York : Macmillan, 2003. – Vol. 7. – P. 2470–2475.

Матеріал надійшов до редакції 10.02. 2012 р.

***Карпенко Н. М. Пути обеспечения профессионального развития педагогических работников дошкольных заведений в Швеции.***

*Статья посвящена особенностям организации профессионального развития педагогов-воспитателей в Швеции. Проанализировано толкование понятий "последипломное образование" и "профессиональное развитие" в научной литературе, изучены законодательно-правовые основы и охарактеризованы основные формы организации последипломного профессионально-педагогического дошкольного образования, исследован опыт партнерства университетов и дошкольных заведений в контексте повышения квалификации педагогов-воспитателей, сделан вывод о том, что непрерывное образование педагогических работников рассматривается как необходимое условие обеспечения качества работы дошкольных учреждений.*

***Karpenko N. M. The Ways of Providing Professional Development of Pre-school Teachers in Sweden.***

*The article focuses on the peculiarities of the professional development of working pre-school teachers in Sweden. The definitions of such concepts as "in-service training" and "professional development" in the scientific literature are determined, the legislative bases are studied and the main forms of the organization of in-service pre-school teacher education are characterized, the partnership between universities and pre-schools which aims at improving pre-school teachers' professional skills is investigated, it is concluded that long-life education of pedagogues is considered to be an essential element of providing qualitative pre-school activities in Sweden.*