



ЗМІСТ, ФОРМИ ТА МЕТОДИ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ З ПИТАНЬ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ТА ДОСВІД

А Актуалізуються проблеми змісту підвищення кваліфікації вчителів з питань інноваційної педагогіки. Висвітлюється досвід використання ефективних форм і методів курсової підготовки педагогів до інноваційної діяльності.

Ключові слова: досвід, інноваційна діяльність, курсова підготовка, підвищення кваліфікації вчителів, теоретичні засади, форми та методи навчання.

Актуальність проблеми. Післядипломна освіта є невід'ємною складовою системи навчання протягом життя, особливо в умовах інформаційно-технологічного суспільства, яке характеризується швидкими процесами виникнення, поширення та «утилізації» нових знань і вмінь. У проекті Закону України «Про післядипломну освіту» вона характеризується як «організаційна та функціональна єдність взаємоузгоджених навчальних складових, явищ і процесів, спрямованих на забезпечення неперервності навчання (освіти впродовж життя), зростання та удосконалення освітнього рівня та фахової підготовки громадян відповідно до потреб особи, суспільства та держави» [12]. Від її якості не в останню чергу залежить «осучаснення» професійних знань і вмінь фахівців, які є суб'єктами успішного функціонування галузі.

Метою статті є висвітлення результатів дослідження щодо проблем і шляхів удосконалення змісту, форм і методів підвищення кваліфікації педагогів у Хмельницькому обласному інституті післядипломної педагогічної освіти (ХОППО) з питань інноваційної діяльності.

Система неперервної педагогічної освіти області, що спрямована на реалізацію соціального замовлення та запиту особистості, змушена постійно модернізуватись, випереджаючи шкільну практику. Особлива роль у підготовці педагогічного загалу до участі в процесах модернізації шкільної освіти належить обласним інститутам післядипломної педагогічної освіти (ОППО). Відтак виникає необхідність створення *регіональної моделі* підвищення кваліфікації педагогів із питань інноваційної діяльності, в якій ураховується специфіка контингенту; наявний досвід; проблеми та потреби освіти регіону та кожного вчителя; можливості й умови самого закладу післядипломної освіти. Окрім того, однією з функцій ОППО є координація та керівництво дослідно-експериментальною роботою методичних кабінетів у регіоні. Тому наголос робиться на прикладний характер знань: формувати компетентного педагога, здатного до інноваційної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемам розвитку, визначенню головних завдань

і функцій системи післядипломної педагогічної освіти (ППО) та її складових присвячені роботи М. Дробнохода, І. Жерносека, М. Красовицького, С. Крисюка, Ю. Кулюткіна, І. Лугового, В. Масло-ва, В. Олійника, Н. Протасової В. Пуцова, В. Руссола, Л. Сніцара, П. Худомінського. Різні аспекти базової й післядипломної педагогічної освіти представлено в працях Н. Білик, Н. Дем'яненко, О. Дубасенюк, Н. Калініченко, А. Кузьмінсько-го, В. Лугового, О. Чернишова та ін. Вимоги та критерії готовності педагогів до інноваційної діяльності висвітлено в численних працях науковців і практиків (Л. Даниленко, І. Дичківська, М. Кларін, Н. Клокар, О. Козлова, О. Мариновська, О. Савченко, В. Сластьонін, Е. Соф'янець, Т. Скрябіна, В. Уруський, Л. Чернігова, Н. Юсуфбекова).

Результати дослідження. Нами проводилось багаторічне дослідження (емпіричне та наукове) щодо доцільності змісту, форм і методів курсової підготовки вчителів з питань інноваційної педагогіки. Експеримент, анкетування, тестування, бесіди, вивчення результативності діяльності (відкриті уроки, семінари, конкурси, ярмарки, презентації досвіду, проекти тощо) висвітлили загальну проблему. Педагоги як практики недостатньо володіють теоретичними засадами інноваційного пошуку, а відтак, організовуючи процес, не завжди усвідомлюють конкретний результат. Наслідком є застосування малоефективної системи (щодо відбору змісту, форми, структури, методів і засобів) навчального-виховного процесу. Педагоги практично не оперують такими поняттями як «педагогічні технології, їх класифікація», «інновації», «інноваційна діяльність», «компетентність», «проект», «творча особистість школяра», «критичне мислення» тощо.

Це є й недолік, породжений різноманітністю підходів, дефініцій і тлумачень сучасної педагогіки та психології. Ця проблема потребує нагально-го вирішення: *складання науково обґрунтованого тезаурусу понять сучасної педагогіки як відносно уніфікованого теоретичного інструментарію побудови різноманітних продуктивних моделей освіти.* За цих умов перед системою підвищення

кваліфікації вчителів стоїть завдання сформуванню в слухачів адекватний понятійний апарат із питань інноваційної педагогіки.

Ще одна об'єктивна проблема – недостатня технологічність розробок «інновацій». Наприклад, МОН України в критеріях оцінювання навчальних досягнень учнів пропонує альтернативний засіб оцінювання – рейтингову систему (у попередніх документах було ще й «портфоліо»). Проте не представлено ані принципів, ані переліку видів діяльності, ані засобів, норм і критеріїв оцінювання, ані механізму нарахування та переводу балів у дванадцятибальну систему. Аналогічна ситуація з «компетентностями». Тому лише незначна частина вчительського загалу послідовно та ефективно втілює ці ідеї. У педагогічній практиці вчителі більше організовують «процес», аніж отримують «результат». Достатньо тільки подивитись на формулювання триєдиної мети уроку, яка не дає уявлення про реальний кінцевий «продукт».

Отже, головне завдання у підготовці вчителів до інноваційної діяльності є забезпечення єдності теоретичної та практичної складових, розробивши відповідну систему підвищення кваліфікації. Як зазначає В. В. Олійник, системоутворювальним фактором ППО є, був і залишається його зміст, визначення якого є методологічним принципом «двобічності»: врахування соціального запиту (зокрема, кваліфікаційні вимоги) та індивідуальних потреб педагога [11].

Головними компонентами системи вдосконалення професіоналізму педагогічних працівників з питань інноваційної діяльності нами визначено: *мету та цілі* діяльності, що детермінуються соціальним замовленням суспільства та запитом школи, педагога (на основі *діагностики, моніторингу*); *мотивація*; *умови* функціонування системи (управління, науково-методичне забезпечення, навчально-методична база тощо); *зміст*

підвищення кваліфікації та перепідготовки педкадрів; *організаційні форми, методи та засоби* роботи; *результати* функціонування (готовність до інноваційної діяльності).

За останні 20 років на базі ХОІППО були апробовані різні за змістом і формою курси підвищення кваліфікації.

Наприклад, ще 15 років тому нами було проведено експериментальне дослідження з втілення проблемного підходу й створена дидактико-діалогічна модель (ДДМ) курсової підготовки вчителів. Навчання за ДДМ було спрямоване на підготовку освітян до діалогізації педагогічного процесу [2]. Одночасно проблемний підхід обумовив освоєння вчителями активних форм і методів розвивальної педагогіки. Групи формувались за бажанням, у них були вчителі різних предметів і психологи (це виявилось перевагою для всіх учасників).

Відповідно до структури діяльності зі створення діалогічного простору зміст курсу склали чотири тематичних блоки: «Діалогізація педагогічного процесу як втілення ідей гуманістичної педагогіки»; «Організації діалогічної взаємодії учасників педагогічного процесу»; «Проблемність і діалогічність – методологічна основа дидактичного процесу в системі розвивального навчання»; «Форми та методи проблемно-діалогічного навчання у педагогічному процесі». Кожний блок є відносно завершеною частиною програмового матеріалу, що вивчається на всіх рівнях: теоретико-методологічному, методичному та конкретно-практичному. Навчання відбувалось протягом чотирьох тижневих сесій із двомісячними перервами, протягом яких педагоги виконували практичні завдання.

Структура і зміст навчальних одиниць кожного рівня (блоку, теми, підтеми, окремого заняття) відповідають закономірностям організації проблемного навчання (рис. 1):

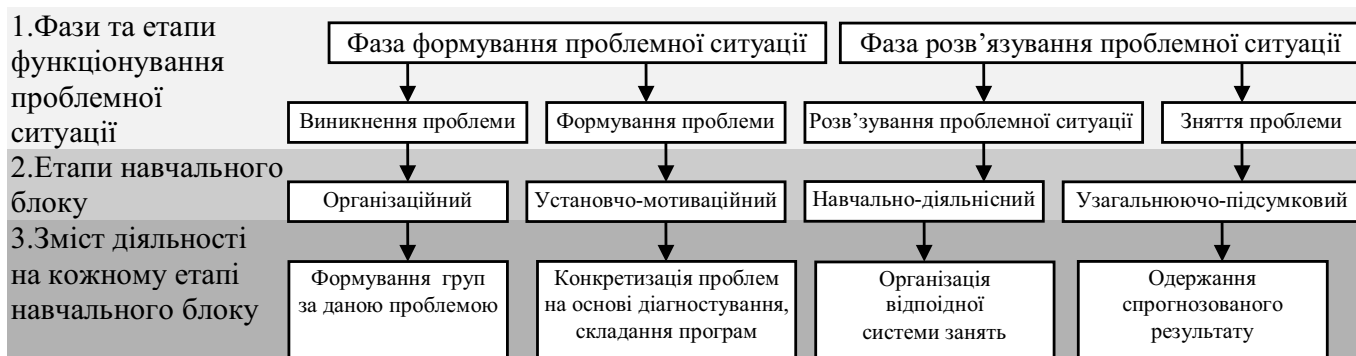


Рис. Функціонально-діяльнісна підмодель навчального блоку ДДМ

Поетапна курсова підготовка за системою «зчеплених блоків» забезпечила засвоєння теоретичних знань і застосування їх на практиці, надала змогу кожному творчо їх апробувати за конкретних умов у міжсесійний період.

Критерієм реалізації змісту курсової підготовки

були визначені зміни мотиваційно-діяльнісної установки щодо гуманізації власної діяльності та досягнення певного рівня теоретико-методологічних, методичних і практичних знань і вмінь щодо створення діалогічного простору педагогічного процесу, обумовлених навчальною

програмою. Проте з'ясувалось, що, повернувшись до школи, вчитель самотужки не може поширити ідеї та придбані вміння на весь педагогічний колектив.

Тому наступним етапом в апробації форм підвищення кваліфікації були проблемні курси (а далі – постійно діючі семінари) на базі шкіл, які прагнуть і готові запроваджувати нові технології. Виявилось, що виїзд викладачів інституту до школи, безпосереднє навчання та консультування, спільна робота з усім колективом над проблемою, є *найефективнішою формою створення власної моделі навчального закладу або системи навчання чи виховання*. А коли таких шкіл декілька, то виникає команда, яка успішно розробляє методичне та дидактичне забезпечення за даною технологією з різних предметів. Так, на Хмельниччині внаслідок взаємодії науки (теоретико-методологічні засади розроблені науковцями кафедри педагогіки і психології ХОШПО) та практики (педагогічні колективи шкіл області) «народилась» *авторська технологія осмислено-концептованого навчання (ОКН)* [9]. Проте знов виникає проблема фахової предметної підготовки вчителя.

Останні роки провідним аспектом удосконалення існуючої системи післядипломної освіти нами обрані стратегія і тактика, спрямовані на саморозвиток і самовдосконалення вчителя. Методологічний концепт підвищення кваліфікації педагогів відображає взаємозв'язок і взаємодію людиноцентричного, системного, аксіологічного, андрагогічного та акмесинергетичного підходів до вивчення проблеми сприяння особистісно-професійному розвитку особистості [4]. Це обумовило пошук таких форм і засобів навчання, які б максимально пробуджували та включали внутрішні резерви та механізми прогресивного поступу самої особистості. Запровадження акметектонічного аспекту в курсову підготовку надає можливість переорієнтувати регіональну систему підвищення кваліфікації на самоорганізацію професійного розвитку, самовдосконалення, самореалізацію вчителя в професійній діяльності, що сприятиме підготовці соціально активних, творчих фахівців, свідомо здатних до свободи вибору і свободи дій, до самовідповідальності, що безумовно позитивно впливатиме на якість шкільної освіти.

Щонайпершим кроком стала розробка системи моніторингу для діагностики готовності вчителя до інноваційної діяльності. За основу нами взято ідеї О. Мариновської щодо аспектів індивідуально-творчої діяльності педагога. Інноваційну компетентність автор описує як інтегральну здатність до проектно-впроваджувальної інноваційної діяльності. Вона складається з мотиваційно-орієнтаційного, змістового, операційно-технологічного та рефлексивно-прогностичного компонентів [10]. Розроблена модель моніторингу у повному обсязі використовується у навчальних закладах, які

займаються дослідно-експериментальною роботою або запровадженням новацій [7]. На курсах підвищення кваліфікації можливе застосування лише окремих діагностичних методик. Зараз ми працюємо над розробленням і втіленням «акмепортфоліо», головною функцією якого є забезпечення траєкторії особистісно-професійного розвитку педагога на найближче майбутнє та на перспективу. Ми розглядаємо його як системний засіб поєднання діяльності вчителя на курсах та у міжкурсний період [8].

Труднощі в організації курсової підготовки на базі інституту з формування інноваційної компетентності педагогів полягають в обмеженій кількості годин та їх «розпороченості»: у різних модулях питання інноваційної діяльності висвітлюються різними викладачами та методистами у різних аспектах. Інша проблема – забезпечення запиту слухачів, різних за фахом, досвідом роботи, мотивацією тощо. Тому об'єднуючим «ядром» курсу з педагогічної інноватики нами визначено підмодуль «Сучасні дидактичні системи шкільної освіти: зміст і технології запровадження».

Саме на таких засадах був розроблений навчально-методичний посібник з курсу «Педагогічна інноватика» як частина професійного (психолого-педагогічного) модуля в програмі курсової підготовки [5], який отримав перше місце на Всеукраїнському конкурсі навчально-методичних посібників для системи післядипломної педагогічної освіти у 2011 році. Даний доробок містить чітко визначені мету і завдання курсу; очікуваний результат щодо знань, умінь та установок слухачів; програму; тематичний план; зміст лекцій, практичних занять, тренінгів, діагностичні матеріали щодо готовності вчителя до інноваційної діяльності; досвід з інноваційної діяльності педагогів області.

Дуже важливим у реалізації змісту підвищення кваліфікації є вибір адекватних форм навчання й забезпечення їхньої результативності. За нашими дослідженнями найефективнішими в умовах обмеженості навчального часу стали такі форми як розроблення проектів [6], портфоліо [1], відео-семінари [5, с. 71–74], кейс-метод [3], які мають відповідний рівень дидактико-методичного забезпечення. Такі заняття не лише активізують слухачів: методики їх проведення є певним зразком для застосування у шкільній практиці.

Висновки. Узагальнюючи вищевикладене, хочемо зауважити:

1. Інститути післядипломної педагогічної освіти є найважливішою складовою у системі формування сучасного фахівця внаслідок нерозривного зв'язку зі школою, педагогічною практикою та можливості мобільно реагувати на потреби та запити освітянського загалу.

2. Формування компетентності та реальної готовності вчителя до інноваційної діяльності разом

із методичними службами регіону є одним з провідних аспектів діяльності ОПППО.

3. Об'єктивними причинами, що не сприяють набуттю компетентності вчителем щодо модернізації шкільної освіти є різноманітність визначень і тлумачень у змісті інноваційної педагогіки; загальний аспект розроблення ідей (відсутність технологій) утруднює їхнє практичне втілення. Вирішення цих проблем на загальнодержавному рівні сприятиме якості підвищення кваліфікації вчителів.

4. Актуальним для регіональної системи підвищення кваліфікації є забезпечення єдності курсової підготовки та діяльності освітян у міжкурсовий період. Однією з ефективних форм вважаємо запровадження «акмепортфоліо вчителя», який одночасно виступає і засобом моніторингу, і засобом особистісно-професійного самовдосконалення.

5. На нашу думку, перспективною є «двокомпонентна» модель підвищення кваліфікації, яка має «фахову» та «проблемну» складові. Другий компонент передбачає вільні форми роботи над обраною проблемою у міжкурсовий період, але має бути фіксованим чи сертифікованим (можливо, на порядку денному – рейтингова система оцінювання діяльності вчителя?).

6. Наукове керівництво дослідно-експеримен-

тальною роботою навчальних закладів має передбачати курсову підготовку всього колективу з обраної проблеми: це найефективніша форма вдосконалення професіоналізму вчителів і запровадження інновацій.

Список використаних джерел

1. Зазуліна, Л. Альтернативний засіб оцінки роботи вчителя: професійний портфоліо / Л.В. Зазуліна // Майбуття. – 2010. – №№ 13–15. – С. 23–24.
2. Зазуліна, Л.В. Діалогізація дидактичного процесу в курсовій підготовці педагогічних кадрів : дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Людмила Василівна Зазуліна; Державна академія керівних кадрів освіти АПН України. – К., 2000. – 210 л. – л.144–164.
3. Зазуліна, Л.В. Кейс-метод у системі підвищення кваліфікації педагогів / Л. Зазуліна // Післядипломна освіта в Україні. – 2010. – №2. С. 27–30.
4. Зазуліна, Л.В. Концептуальні засади вдосконалення професіоналізму педагогів у системі післядипломної педагогічної освіти // Л.В. Зазуліна // «Освітньо-наукове забезпечення діяльності правоохоронних органів і військових формувань України»: тези VI Всеукраїнської науково-практичної конференції (15 листопада 2013 року). – Хмельницький : Вид-во НАДПСУ, 2013. – С. 377–380.
5. Зазуліна, Л. В. Курс «педагогічна інноватика» в системі підвищення кваліфікації вчителів / Л.В. Зазуліна : навч.-метод. посібник. – Хмельницький : ХОПППО, 2010. – 132 с.
6. Зазуліна, Л.В. Проектна діяльність педагогів в умовах післядипломної освіти / Л.В. Зазуліна / Становлення і розвитку післядипломної педагогічної освіти на Хмельниччині : матеріали науково-практичної конференції (з нагоди 70-річчя створення Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти), 10 грудня 2009 року. – Хмельницький, 2009. – С. 131–136.
7. Зазуліна, Л.В. Проектування системи моніторингу рівня професіоналізму педагогів в умовах інноваційної діяльності / Л. В. Зазуліна / Акмеологія – наука XXI століття: матеріали III Міжнар. наук.-практ. конфер. ; за заг. ред. В. О. Огнев'юка. – Київ : Київ. ун-т. ім. Бориса Грінченка, 2011. – С. 84–87.
8. Зазуліна, Л. В. Розробка акметектонічної моделі моніторингу в системі післядипломної педагогічної освіти: теоретичний концепт // Вісник національної академії державної прикордонної служби України. – 2013. – №4. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://irbus-nbu.gov.ua/> – Заголовок з екрану. Надходження до редакції 12.09.2013 р.
9. Зазуліна, Л. Технологія концентрованого навчання: теорія та практика / Л. Зазуліна, Г. Можейко, Л. Дацко // Директор школи. – 2008. – №5. – С. 3–7; №6. – С. 3–8; №7. – С. 3–12.
10. Мариновська, О. Я. Формування готовності вчителя до проектно-впроваджувальної діяльності: теорія і практика : монографія / Оксана Яківна Мариновська. – Івано-Франківськ : Симфонія – Форте : Довкілля, 2009. – 500 с.
11. Олійник, В. В. Тенденції розвитку післядипломної педагогічної освіти в умовах трансформації суспільства / В. В. Олійник // Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія. – 2013. – №1. – С. 56–66.
12. Проект Закону України «Про післядипломну освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://mon.gov.ua/ua/pr-viddil/1312/1390288033/1402407744/> – Заголовок з екрану.

Дата надходження авторського оригіналу до редакції: 23.10.2014

Зазуліна Л. В. Содержание, формы и методы повышения квалификации учителей по вопросам инновационной педагогики: теоретические основы и опыт.

А Актуализируются проблемы содержания повышения квалификации учителей по вопросам инновационной педагогики. Освещается опыт использования эффективных форм и методов курсовой подготовки педагогов к инновационной деятельности.

Ключевые слова: инновационная деятельность, курсовая подготовка, опыт, повышение квалификации учителей; теоретические основы; формы и методы обучения.

Zazulina L. V. Content, forms and methods of teachers' professional training on the innovative activity: theoretical principles and practices.

S The question of content of teachers' professional training program on innovative pedagogy is raised in this article. The implementation practices of effective course training on innovative activity for teachers is described here.

Key words: innovative activity, course training, experience, teachers' professional training, theoretical principles, educational forms and methods.