

УДК 378.046-021.68-051:502(09)

Жорова І.Я.\*

**ДЕТЕРМІНАНТИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІВ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ (60-ТІ РОКИ ХХ СТОЛІТТЯ)**

*У статті розглянуто основні детермінанти професійного розвитку педагогів у системі післядипломної освіти у 60-ті роки ХХ століття. Зокрема висвітлено форми підвищення кваліфікації вчителів, комплекс заходів, спрямованих на забезпечення професійного розвитку педагогів.*

*Розкрито особливості організації самоосвітньої роботи педагога в площині інтеграції педагогічної науки у практику роботи школи.*

*Проаналізовано низку нормативно-правових документів, що регламентували організацію методичної роботи з учителями.*

*Ключові слова: професійний розвиток педагогів, підвищення кваліфікації, педагогічні кадри, нормативні документи в галузі освіти, методична робота.*

У різні історичні періоди суспільно-політичні, економічні та культурні чинники ставали підґрунтям реформ в освітній галузі країни. Тому становлення і розвиток української державності характеризується значними перетвореннями, що відбуваються в усіх сферах життя, зокрема й в освіті.

Сьогодні як і раніше пріоритетом державної освітньої політики є створення умов для якісної підготовки педагогічних кадрів, здатних до творчої праці та професійного розвитку через створення цілісної системи неперервної освіти. Важливою ланкою неперервної освіти є система післядипломної освіти педагогічних кадрів, яка покликана готувати спеціалістів з високим рівнем професіоналізму, духовної культури та інноваційним творчим стилем мислення. Тому в контексті пошуку оптимальних шляхів реформування галузі післядипломної освіти важливим джерелом інформації є вивчення вітчизняного досвіду становлення і розвитку системи підвищення кваліфікації педагогів та узгодження його з тенденціями розвитку сучасної освітньої системи.

Сьогодні в українській педагогіці активізувались історичні пошуки в напрямку вивчення особливостей становлення і розвитку андрагогічної науки, неперервної педагогічної освіти та впровадження позитивних здобутків у практику підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

Проблеми розвитку освіти та педагогічної думки в різних регіонах України висвітлено у працях О. Адаменко, Л. Вовк, В. Курило, Л. Тимчук та ін. Безпосередньо особливості організації післядипломної освіти та діяльності окремих її ланок були предметом наукових пошуків О. Капченко, С. Крисюка, С. Лисенко, Л. Сигаєвої, Н. Чепурної та ін.

Водночас слід зазначити, що історичні наукові пошуки щоразу збагачують наші знання про розвиток суспільства в різні етапи історії України. У зв'язку з цим сьогодні важливого значення набувають історіографічні дослідження в напрямку вивчення особливостей становлення вітчизняної педагогічної школи та творче застосування її надбань у сучасних умовах.

Метою статті є визначення основних чинників професійного розвитку педагогічних працівників в УРСР у 60-ті роки ХХ століття.

У повоєнні роки в умовах прискорення науково-технічного та соціального прогресу більш яскраво проявлявся зв'язок освіти, науки і виробництва. Рівень освіченості кадрів усе більше впливав на розвиток економіки, на підвищення її ефективності. Тому не випадково ХХІV з'їзд КПРС визначив нові пріоритети розвитку радянської школи, що зумовлювало підвищення вимог до вчителя, його науково-

\* Жорова І.Я.\*

теоретичного рівня, методичної підготовки та педагогічної майстерності. Це детермінувало основні напрямки комплексного удосконалення змісту, організаційних форм і методів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

На початку 60-х років професійний розвиток педагогів відбувався у формі самоосвіти; в системі партійного навчання; шляхом участі в семінарах, гуртках, конференціях, педагогічних читаннях і курсах; на засіданнях педагогічних рад, шкільних і районних методичних об'єднаннях і предметних комісіях. Утім щодо змістового наповнення зазначених організаційних форм слід зазначити про максимальну питому вагу методичної підготовки та недостатню увагу до питань педагогічної та психологічної науки, техніки, культури, мистецтва. Тож комплекс заходів із підвищення професіоналізму вчителів передбачав:

- систематичне підвищення ідейно-політичного рівня в системі партійної освіти або ж самостійно за індивідуальним планом політичного навчання;

- складання індивідуальних планів підвищення педагогічної кваліфікації, в яких передбачалося вивчення основ радянської педагогіки і психології, теорії та практики навчання і комуністичного виховання; опрацювання нової педагогічної літератури, вивчення нормативних та інструктивно-методичних матеріалів; вивчення передового педагогічного досвіду;

- ознайомлення з основами промислового і сільськогосподарського виробництва;
- написання з опрацьованого матеріалу рефератів, доповідей і лекцій та поширення цієї інформації на засідання предметних комісій, методичних об'єднань, педагогічних рад, педагогічних читаннях, а також перед батьками і населенням [2].

На означеному історичному етапі зросла роль самоосвіти вчителів, яка розглядалась як умова забезпечення неперервності процесу підвищення кваліфікації та як засіб індивідуалізації змісту з урахуванням інтересів і потреб кожного учителя.

Безумовно, ефективна організація самоосвіти вчителів потребувала створення відповідних умов з боку керівництва навчальними закладами (вивільнення часу (один день на тиждень), забезпечення вчителів через шкільну бібліотеку необхідною літературою, організація консультацій тощо) та контроль роботи вчителя над собою [2].

Розвиток шкільної освіти об'єктивно потребував від учителя не тільки засвоєння певної суми знань, але й оволодіння досвідом творчої діяльності, активного включення у творчі пошуки. Безумовно, проблема залучення вчителів до педагогічної творчості та науково-дослідницької діяльності існувала і раніше, однак тепер вона набувала особливої актуальності. На підтвердження цього лунало чимало доповідей на республіканській нараді активу працівників народної освіти про підсумки першого року перебудов роботи шкіл республіки в світлі рішень XXI з'їзду КПРС та Закону «Про зміцнення зв'язку школи з життям». Так, міністр освіти УРСР І. Білодід зазначив, що «...важлива роль відводиться педагогічній науці в перебудові науки. Вона повинна бути науковим променем, який освітлює перебудову, що йде в школі... Керівники шкіл мають бути справжніми організаторами творчої роботи. Вони повинні створювати атмосферу творчих шукань» [8, с. 53].

Важлива роль у забезпеченні наукової основи в методичній роботі педагогів відводилась інститутам удосконалення вчителів (ІУВ). Проте на початку 60-х років вони підпорядковувались обласним сільським відділам народної освіти і представляли собою установи, що здійснюють організаційне та методичне керівництво роботою з підвищення кваліфікації педагогічних кадрів щодо вивчення, узагальнення і поширення передового педагогічного досвіду. Організаційно-методичною ланкою роботи інститутів з окремих питань були кабінети, завідувачі кабінетів і методисти добиралися з найбільш кваліфікованих керівників шкіл, учителів або науковців [4]. Тож існували суперечності між наявними можливостями та необхідністю науково-методичної основи в роботі з педагогічними кадрами. Лише на початку 70-х років

створення кафедр стало першим кроком у реорганізації ІУВ з навчально-методичних у науково-методичні центри.

Підвищення уваги до забезпечення зв'язку педагогічної науки з практикою роботи школи прослідковується і в Положенні про методичну роботу з учителями. Так, у документі основною формою методичної роботи визначалась систематична самостійна робота вчителів над підвищенням свого ідейно-політичного рівня, фахової та методичної кваліфікації. Ця робота здійснювалась шляхом:

- систематичного вивчення теорії марксизму-ленінізму, постанов Партії та Уряду з питань навчання і виховання підростаючого покоління, вивчення програм, підручників, педагогічної і методичної літератури;
- безпосереднього ознайомлення з системою роботи досвідчених педагогів і запровадження в своїй практиці передового педагогічного досвіду;
- активної підготовки до участі в роботі предметних і методичних комісій, семінарів, практикумів і педагогічних читань;
- творчого ставлення до своєї роботи, поглибленої підготовки до уроків і позакласних занять з учнями;
- аналізу й узагальнення особистого педагогічного досвіду [5].

Про надзвичайну актуальність і зацікавленість у забезпеченні цілеспрямованої самоосвіти педагога свідчать документи, що регламентували цю діяльність. Згідно з «Вказівками про планування самостійної роботи вчителів, директорів та інших працівників шкіл по підвищенню науково-теоретичного рівня і педагогічної кваліфікації» (1968 р) планування самоосвітньої роботи здійснювалось на навчальний рік на основі програм для самоосвіти та програм перепідготовки вчителів, виданих Міністерством освіти УРСР, а також указівок інститутів вдосконалення вчителів. Результатом опрацювання того чи іншого питання була підготовка доповіді, яка заслуговувалась на засіданні відповідної предметної комісії або складання конспекту опрацьованої літератури, звіти заслуговувались також на педагогічних радах. Контролювали виконання планів самоосвітньої роботи керівники предметних комісій, директори шкіл та їх заступники, інспектори відділів народної освіти [3].

Для забезпечення комплексності методичної роботи вчителі також залучались до таких колективних форм постійнодіючої методичної роботи, як шкільні, міжшкільні, районні, міські методичні та предметні комісії вчителів, робота яких була спрямована на координацію діяльності вчителів з конкретного предмета щодо вивчення і впровадження в практику роботи досягнень педагогічної та психологічної наук, оволодіння досконалими методами і прийомами проведення уроку, виготовлення саморобних наочних посібників, вивчення та аналіз рівня знань, умінь і навичок учнів та визначення шляхів підвищення ефективності навчального процесу. Окрім традиційних засідань, у межах методичних об'єднань проводились заняття щодо ознайомлення з окремими приладами, оволодіння вчителями технічними засобами навчання, технікою і методикою проведення практичних і лабораторних робіт тощо [там само].

Керівництво роботою в районі (місті) здійснював районний (міський) відділ народної освіти, а безпосередньо організовував цю роботу районний (міський) методичний кабінет. Зміст та організаційна структура його діяльності регламентувались відповідним Положенням, затвердженим колегією Міністерства освіти УРСР від 12 квітня 1968 року, згідно з яким коло завдань РМК охоплювало систематичне здійснення заходів щодо організації самоосвіти вчителів та керівних кадрів освіти з урахуванням їх освіти, стажу і досвіду роботи; вивчення, узагальнення та поширення серед працівників освіти позитивного педагогічного досвіду; вивчення та аналіз стану навчально-виховної роботи в закладах освіти, розробка рекомендацій з усунення виявлених недоліків.

За пропозицією РМК, яка вносилася на розгляд рай(міськ)вно, створювались опорні школи. Їх основними завданнями були: упровадження в практику роботи школи досягнень педагогічної науки; нагромадження, перевірка і пропаганда досвіду вчителів-новаторів і передових шкіл, проведення педагогічного експерименту з найбільш актуальних питань, що стояли перед радянською школою. Слід зазначити, що опорні школи могли працювати як над усім колом зазначених питань, так і з окремої проблеми. Основними формами роботи з учителями були: експериментальна діяльність, практичний показ передових методів педагогічної праці, відвідування інших шкіл з метою вивчення їх досвіду і надання їм практичної допомоги, проведення шкільних та участь у районних науково-практичних конференціях і педагогічних читаннях, організація виставок передового досвіду тощо [6].

Однією з нових форм роботи з удосконалення кваліфікації педагогічних кадрів були школи передового педагогічного досвіду, що створювались на базі кращих шкіл, педагогічні колективи яких творчо працювали над реалізацією освітньо-виховних завдань. Робота таких шкіл регламентувалася «Положенням про школи передового педагогічного досвіду Української РСР», затвердженим Міністерством освіти УРСР 25 лютого 1964 року. Згідно з Положенням у школі передового педагогічного досвіду працював постійний склад учителів (5-15 осіб) протягом 6-12 місяців за певним навчальним планом. Заняття проводились 1-2 рази на місяць. У таких школах застосовувалися різні форми роботи: взаємовідвідування уроків, лекції, семінарські, практичні заняття тощо [7].

Утворення структури методичної роботи, де чітко визначено взаємозв'язки всіх ланок освіти, безумовно, сприяло вдосконаленню всієї системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. Так, у розроблених Положеннях було окреслено основні форми і напрямки методичної роботи з працівниками освіти. Основна увага приділялася покращенню їх ідейно-політичного рівня; удосконаленню психолого-педагогічної та методичної підготовки; вивченню і пропаганді передового досвіду шкіл та вчителів; підготовці фахівців до експериментально-дослідницької роботи. У Положеннях простежується тенденція, що колективні форми методичної роботи повинні органічно поєднуватись з індивідуальними, що успішна робота колективних методичних форм може здійснюватися на основі самостійної індивідуальної роботи учителів [1].

Нового забарвлення набула підготовка вчителів із виходом Постанови ЦК КП України «Про підготовку і виховання учительських кадрів в Українській РСР» (1968 р.), яка спрямовувала роботу системи післядипломної освіти на підвищення науково-теоретичного рівня і методичної кваліфікації учителів, на їх підготовку до роботи за новими програмами, на піднесення в районах і школах методичної роботи, вивчення, узагальнення і впровадження передового педагогічного досвіду [3].

Постанова відповідала вимогам часу, оскільки науково-технічний прогрес зумовив стрімке збільшення обсягу інформації, яку мали опанувати учні, що вимагало від педагогів постійного вдосконалення методик навчання, пошуку способів формування у молодого покоління пізнавального інтересу та стійкої потреби до систематичного поповнення знань. З огляду на це в інститутах підвищення кваліфікації значна увага приділялась організації та якості самоосвітньої роботи вчителів.

Однак реалізація ідеї щодо перетворення самоосвіти на провідну форму підвищення кваліфікації вимагала високого професійного і загальнокультурного рівня підготовки вчителів, у той час як у цей період значна частина вчителів не мала відповідної освіти, а керівники шкіл через низький професійний рівень не могли цілеспрямовано управляти самоосвітою вчителів, надавати працівникам систематичну допомогу. Не менш важливим для ефективних самостійних занять було забезпечення вчителів необхідною педагогічною літературою [1].

У практиці роботи відділів освіти і методичної служби домінувала тенденція жорстокої регламентації змісту і методики підвищення кваліфікації. Учитель практично був позбавлений можливості вибору форм роботи. Від педагогічних працівників вимагалися обов'язкова участь у методичній роботі, розгорнуті плани самоосвіти, їх обов'язкове затвердження директором. Основна робота зводилася до здійснення контролю за виконанням таких планів, педагогам не завжди надавалася належна практична допомога. Негативні аспекти з підвищення кваліфікації педкадрів спонукали до активних дій влади і всієї науково-педагогічної спільноти, зумовлювали пошуки резервів та шляхів її удосконалення [там само].

Аналіз ключових детермінант професійного розвитку вчителів у системі післядипломної освіти в 60-ті роки ХХ століття показав, що зміст, форми і методи роботи з педагогами перебували у прямій залежності від суспільно-політичних та економічних змін, що відбувались у країні. Зокрема жорстка централізація системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, що існувала за радянських часів, ускладнювала процес задоволення освітніх запитів педагогічних працівників, перешкоджала поєднанню науки і практики в освіті, стримувала творчий розвиток науковців та педагогів-практиків. Серед позитивних надбань досліджуваного періоду слід відзначити визначення ідеї неперервності системи післядипломної освіти педагогічних кадрів, яка полягала в органічному взаємозв'язку курсової підготовки, колективних форм методичної роботи та самоосвіти педагогів у міжкурсовий період.

Здійснений аналіз не вичерпує всіх аспектів досліджуваної проблеми і засвідчує необхідність подальшого комплексного вивчення історії становлення післядипломної освіти педагогів з метою творчого врахування позитивного досвіду в умовах сучасних освітніх процесів в Україні.

#### *Література:*

1. Крисюк С. В. Розвиток післядипломної освіти педагогічних адрів в Україні (1944-1995 рр) / Степан Васильович Крисюк. – Л. : ЛОНМІО, 1997. – 206 с.
2. Лист «Про підвищення кваліфікації вчителів, керівників шкіл і працівників органів народної освіти» №7-136 від 13.12.1960 року // Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР. – 1961. – № 1. – С. 5-12.
3. Основні документи про школу / [упоряд. Є. О. Березняк]. – К. : Радянська школа, 1973. – 235 с.
4. Положення про обласний (міський) інститут удосконалення кваліфікації вчителів // Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР. – 1964. – № 6. – С. 2-5.
5. Положення про методичну роботу з учителями // Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР. – 1964. – № 6. – С. 6-9.
6. Положення про опорні школи // Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР. – 1964. – № 6. – С. 10-11.
7. Положення про школи передового педагогічного досвіду УРСР // Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР. – 1964. – № 6. – С. 11-12.
8. Стенограма республіканської наради активу працівників народної освіти про підсумки першого року перебудови роботи шкіл республіки в світлі рішень ХХІ з'їзду КПРС та закону про зміцнення зв'язку школи з життям // Центральний державний архів вищих органів влади та управління України. – Ф. 166. – Оп. 15. – Сп. 2711. – Арк. 53.

*Жорова І.Я.*

#### ДЕТЕРМИНАНТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ В СИСТЕМЕ ПОСЛЕДИПЛОМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ УКРАИНЫ (60-Е ГОДЫ ХХ ВЕКА)

*В статье рассмотрены основные детерминанты профессионального развития педагогов в системе последипломного образования в 60-е годы ХХ века. В частности показаны формы повышения квалификации учителей, комплекс мероприятий, направленных на обеспечение профессионального развития педагогов. Раскрыты особенности организации*

самообразовательной работы педагога в плоскости интеграции педагогической науки в практику работы школы. Проанализирован ряд нормативно-правовых документов, регламентирующих организацию методической работы с учителями.

Ключевые слова: профессиональное развитие педагогов, повышение квалификации, педагогические кадры, нормативные документы в области образования, методическая работа.

Zhorova I.Y.

DETERMINANTS OF TEACHERS' PROFESSIONAL DEVELOPMENT IN THE SYSTEM OF POSTGRADUATE EDUCATION IN UKRAINE (THE 60-S YEARS OF THE XX TH CENTURY)

The article examines the main determinants of teachers' professional development in the system of postgraduate education in the 60-s of the XXth century. It highlights the forms of teachers training, the complex of measures aimed at ensuring the professional development of teachers.

The paper reveals the peculiarities of teacher's self-education in the field of integration of pedagogical science into school practice.

The data focused on analysis of normal and legal documents that had regulated the organization of methodical work with teachers (Act of Regional (Local) Institute of Advanced Teachers Training, Act of Methodical Work with Teachers, Act of Supporting Schools and Act of Schools of Advanced Pedagogical Experience in the Ukrainian SSR). In particular the main ways and forms of methodical work with teaching staff. In that period the main focus was on improving teachers' ideological and political level, perfecting psycho-pedagogical and methodical training, study and promotion of the best experience of schools and teachers, training teachers to experimental researches. In these acts tends to combine collective forms of methodical work with the individuals that designed to capture the experience of creative and research activities are noticed.

Key words: professional development of teachers, training, teaching staff, legal documents in education, methodical work.

УДК 376.54

Кириченко С.В.\*

ПІДВИЩЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІВ ДЛЯ РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ В АВСТРАЛІЙСЬКОМУ СОЮЗІ

У статті розкрито роль викладачів, підготовлених для роботи з обдарованими дітьми, розробки та реалізації навчальних програм для талановитих учнів. Обґрунтовано необхідність обов'язкової їх підготовки за напрямом освіти обдарованих як у період навчання в педагогічному закладі, так і в рамках заходів з подальшого підвищення їх професійної кваліфікації. Розглянуто методи організації підготовки педагогів для роботи з обдарованими та набуття ними професійних кваліфікаційних навичок. Визначено напрямки і форми навчання вчителів в Австралійському Союзі. Проаналізовано роль урядових і неурядових структур у підвищенні якості роботи педагогів для роботи з обдарованими учнями.

Ключові слова: обдаровані, талановиті, навчання, підготовка вчителів, підвищення кваліфікації, Австралія, програми.

XXI століття відзначається швидким зростанням світової глобалізації та інтенсивним ростом світової конкуренції. Продукти цивілізації, ідеї та наукові теорії застарівають усе швидше і швидше. Гігантський попит на інновації може і повинен стати одним із головних каталізаторів підтримки обдарованих дітей у третьому тисячолітті, адже саме вони є рушійною силою прогресу. Своєчасне виявлення здібностей є однією з найважливіших умов оптимального розвитку талановитих дітей. З реформуванням і модернізацією системи освіти в Україні в умовах Болонського процесу пріоритетна увага повинна надаватися підготовці нової генерації суспільства,

\* © Кириченко С.В.\*