

ПЕРСОНАЛІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІВ У КОНТЕКСТІ СИСТЕМНИХ ЗМІН ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Л. Покроєва, М. Смирнова

У новому Законі «Про освіту» підвищення кваліфікації розглядається як складова освіти дорослих, що передбачає «освіту впродовж життя, спрямовану на реалізацію права кожної повнолітньої особи на безперервне навчання з урахуванням її особистісних потреб» [5]. Нині, коли будується нова українська школа, змінюється ідеологія освіти, затребуваними стають нові професійні орієнтири в роботі учителя: його вміння працювати з процесами утворення і розвитку особистості дитини, становлення її духовності, формування ціннісних орієнтацій, як основи подальшої соціалізації. Від учителя очікується переосмислення традиційної ролі абсолютного домінування у процесі навчання, оновлення його професійного мислення, розуміння нових педагогічних пріоритетів.

Глобальні завдання реформування української школи оновлюють її мету підвищення кваліфікації педагогів і керівників закладів загальної середньої освіти, спрямовуючи цей процес на формування особистості вчителя, здатної реалізовувати себе в умовах змін, бачити нові цілі своєї діяльності, усвідомлювати власні потреби і можливості, прогнозувати свій розвиток як суб'єкта професійної діяльності.

Відзначимо, що в умовах реалізації концепції нової української школи учитель стикається з новими викликами:

- зміна цілей освіти;
- зміна контенту навчання;
- зміна покоління (суб'єктів навчального процесу);
- суттєва зміна технології навчання;
- новий результат навчання.

Нова школа, як заявлено в Учительському маніфесті для XXI століття «Education for Change – Change for Education», покликана подолати розрив між поколіннями: між вчителями з «телевізійного світу» і учнями з «веб-світу», оскільки вчителів очікують «парадигмальні» зміни [7]. Тому сучасна система підвищення кваліфікації має постійно оновлюватися, набувати персоналізованої спрямованості, орієнтуватися на нагальні потреби вчителя, допомагати йому в проектуванні індивідуальної освітньої траєкторії професійного розвитку.

Мета статті полягає в тому, щоб показати особливості та важливість реалізації персоналізованого підходу до організації навчання на курсах підвищення кваліфікації педагогів і керівників навчальних закладів в умовах системних змін, що відбуваються в освіті, і формування конкурентного середовища.

У визначенні поняття «підвищення кваліфікації» існують різні точки зору. Традиційне трактування післядипломної педагогічної освіти ототожнює її з підвищенням кваліфікації вчителів як безперервним удосконаленням наукової, педагогічної та методичної підготовки спеціалістів [4, с. 422]; цілеспрямованим оновленням і збагаченням професійної компетентності педагогічних працівників, що обумовлено динамікою розвитку суспільства, потребами особистості у самовдосконаленні професійних знань і умінь [2, с. 11]. Трапляється трактування терміна «підвищення кваліфікації» як набуття додаткових знань за базовою спеціальністю та удосконалення професійних умінь на основі осмислення власної діяльності через набуті знання [3], яке розглядає процес підвищення кваліфікації як систему додаткової освіти, зорієнтованої на готових спеціалістів, на

задоволення їхніх освітніх потреб, на постійне оновлення й поповнення знань, пов'язаних із професійною діяльністю.

Сучасне розуміння поняття «підвищення кваліфікації педагогічних кадрів» пов'язують із розв'язанням проблеми фахової та посадово-функціональної компетентності працівників освіти, приведенням її у відповідність до потреб та вимог суспільства на конкретно-історичному етапі соціально-економічного розвитку [1]. Новий Закон «Про освіту» розглядає підвищення кваліфікації як процес, спрямований на «набуття особою нових та/або вдосконалення раніше набутих компетентностей у межах професійної діяльності або галузі знань» [5], що в комплексі й характеризується таким поняттям як «компетентність» – основа успішної посадово-функціональної діяльності будь-якого фахівця.

Слід зазначити, що в контексті безперервної освіти цей спосіб навчання є достатньо динамічним й здатним реагувати на швидкі соціально-економічні зміни; має безпосередній двосторонній зв'язок із практикою, що дає змогу швидше отримати освітній результат. Здебільшого здобувачі освіти, що проходять навчання на курсах підвищення кваліфікації, здатні критично оцінювати навчальний матеріал, пропонувати інновації, а також безпосередньо брати участь у їх апробації, розвитку та реалізації.

Обґрунтування теоретико-методологічних засад процесу підвищення кваліфікації педагогічних кадрів як специфічної й самостійної ланки системи післядипломної педагогічної освіти міститься в роботах В. Бондаря, М. Ващенко, Л. Даниленко, І. Жерносека, А. Зубка, І. Зязюна, М. Красовицького, С. Крисюка, А. Кузьмінського, М. Кухарєва, Ю. Кулюткіна, В. Максимової, В. Маслова, В. Олійника, О. Онушкіна, М. Романенка, О. Тонконової, П. Худомінського, Л. Шевчука та ін. У наукових працях зазначених авторів актуалізується питання необхідності модернізації навчання в системі підвищення кваліфікації, зокрема шляхом оновлення змісту навчання з урахуванням можливостей та специфіки освітніх потреб кожної категорії слухачів, особливостей освітньої практики регіонів (І. Жерносок, М. Красовицький, С. Крисюк); оптимізації управління навчально-виховним процесом з удосконаленням методів і засобів навчання, оновленням організаційних форм навчання (М. Ващенко, М. Романенко); індивідуалізації й гуманізації навчання, створенням умов для особистісного росту слухачів, що має стати гарантією справжнього професіоналізму (Л. Даниленко, В. Олійник, Т. Сущенко).

Досягнення теорії розвитку процесу підвищення кваліфікації педагогічних кадрів та досвід практичної діяльності доводять, що цей спосіб навчання в системі післядипломної педагогічної освіти вирішує складні й важливі завдання. Однак для підвищення ефективності його подальшого розвитку необхідно:

- встановити баланс між навчанням та інтересами, професійними потребами і очікуваннями кожного фахівця;
- урахувати тенденцію між швидким старінням знань та потребою випереджального темпу їх оновлення;
- розв'язати суперечність між великим обсягом інформації, яка має професійне значення для спеціаліста, та природним обмеженням можливостей людини опанувати її, що й викликає потребу в оновленні підходів, технологій, які використовуються в системі підвищення кваліфікації;

форм навчання.

Зазначене свідчить про те, що модернізація процесу підвищення кваліфікації педагогічних кадрів має відбуватися на засадах персоналізованого підходу шляхом системного оновлення змісту навчання, технологічного комплексу, форм навчання, системи оцінювання результатів навчання. Пріоритетом у підвищенні кваліфікації має стати вплив на мотивацію педагогів і керівників навчальних закладів як самостійних суб'єктів у виборі стратегії власного професійного розвитку.

У такому контексті доцільність персоналізованого підходу в процесі підвищення кваліфікації обумовлена її рівнем особистісно-професійної зрілості, тобто розумінням своїх особистісних і творчих можливостей (акмеологічних резервів), які можуть і мають бути реалізовані у професійній діяльності. Е. Еріксон виділяє поняття «професійна соціалізація» як інтегральний показник, що проявляється у відчутті занепокоєності, прагненні до постійного професійного самовдосконалення, максимальної компетентності [8, с. 32].

В умовах змін, що відбуваються у контексті реформування сучасної освіти, створення конкурентного освітнього середовища, оновлення світоглядних орієнтирів професійної діяльності педагогів на курсах підвищення кваліфікації нами було розроблено систему заходів, спрямованих на визначення індивідуальної освітньої траєкторії слухачів з метою персоналізації процесу навчання. До таких заходів ми відносимо: *систему діагностичних дій*, яка має комплексний характер. На етапі вхідного діагностування виявляється рівень соціально-професійної зрілості педагога або керівника. Пропонується визначити: а) фактори, які сприяють або заважають підвищенню кваліфікації; б) рівень теоретичної підготовки слухачів з основних питань педагогічної або управлінської діяльності; в) професійні потреби слухачів; в) рівень професійної компетентності як результат самодіагностики. Вхідне діагностування проводиться на основі анкетування або тестування.

Результати діагностики дають можливість: 1) скласти соціально-професійний «портрет» педагогів і керівників навчальних закладів; 2) обґрунтувати необхідність коректування навчальної програми курсів підвищення кваліфікації за відповідним напрямом, а саме: зміст, форми організації занять, методи; 3) активізувати зацікавленість проблематикою тематичних спецкурсів, що пропонуються для кожної категорії слухачів.

Педагогічну підтримку з боку викладача. Вона передбачає поточне індивідуальне або групове консультування слухачів; тьюторську підтримку на дистанційному етапі навчання; технічну підтримку й інформаційний супровід під час опанування матеріалів навчально-методичних комплексів, що розміщуються на платформі дистанційної освіти Академії, індивідуальних навчальних матеріалів та участь в обговоренні на форумі.

Оновлення технологічного інструментарію у процесі навчання на курсах підвищення кваліфікації на основі застосування активних та інтерактивних методів навчання, що дають змогу виявити суб'єктну позицію педагогів і керівників в освітньому процесі, а також визначити особистісні й професійні особливості учасників навчального процесу. Е. Рибарська висловлює думку, що методи активного навчання – це «група дидактичних стратегій, які дають можливість слухачеві перебувати у стані активної дії, творчого аналізу та синтезу, формування нових знань і умінь. У ви-

користанні таких методів роль викладача – «управляти «добуванням» навчальної інформації та формуванням у слухачів знань, умінь та навичок у відповідності з цілями навчання» [6, с. 69]. Методи активного навчання сприяють встановленню діалогу: між слухачами, слухачем і викладачем, що переводить увесь процес навчання на суб'єкт-суб'єктний рівень.

Оновлення базового і додаткового контенту курсів підвищення кваліфікації. Осучаснення змістового наповнення освітніх програм основних курсів підвищення кваліфікації за всіма напрямками, включення у програми деяких наскрізних тем, що відображають ключові ідеї, концептуальні засади реформування та тенденції розвитку освітньої галузі (такі теми як «Філософія освіти в контексті розвитку нової української школи», «Нова українська школа: компетентнісний та персоніфікований підходи. Педагогіка партнерства», «Створення персоніфікованої системи професійного розвитку педагога в умовах навчального закладу», «Сучасний урок у контексті компетентнісного підходу», «Педагогічне оцінювання: формувальний підхід», «Аксіологічний компонент професійно-педагогічної культури вчителя» та ін.). Оновлюється й зміст програм фахових і тематичних спецкурсів, які ми розглядаємо як додаткові професійні освітні програми, орієнтовані на професійні потреби педагогів і керівників. Реалізація програм таких спецкурсів допомагає отримати відповіді на актуальні питання педагогічної діяльності.

Контроль і оцінювання результативності навчання на курсах підвищення кваліфікації. Контрольні роботи, що виконують слухачі, демонструють безпосередній результат навчання. Але результатом навчання можна вважати і показники рівня професійної компетентності, що виявляються на підсумковому діагностуванні. Тобто і знання теоретичних і методологічних основ здійснення педагогічної діяльності, і уміння (проектувальні, комунікативні, креативні, оцінні), і ціннісне ставлення (до професії, до подій, людей, до себе; готовність до проявлення особистої ініціативи та подальшого професійного зростання) – все це ми розглядаємо як результат підвищення кваліфікації саме в контексті індивідуально значущих проявів.

Диверсифікація форм підвищення кваліфікації (очно-заочно-дистанційної, кредитно-модульної, трансформованої, пролонгованої, очно-заочної), запровадження онлайн лекцій, які дають змогу у більш зручному режимі прослухати навчальний матеріал, задати питання викладачеві в чаті, отримати відповіді.

Отже, проблема персоналізації процесу підвищення кваліфікації педагогів є досить актуальною й її розв'язання потребує нових форм організації навчання, технологій, оновлення змісту, нових підходів до оцінювання результативності. Важливим у розв'язанні цієї проблеми є рефлексивний компонент, критичне ставлення до способів і можливостей її розв'язання, що породжує певні питання:

- Чи може система підвищення кваліфікації реально відповісти на професійні інтереси і запити педагогів?
- Чи здатна система підвищення кваліфікації спроектувати додаткову професійну освіту таким чином, щоб кожен замовник освітніх послуг міг знайти для себе щось корисне і застосовувати це при вирішенні професійних проблем?
- Чи може система підвищення кваліфікації дати дорослим людям більше того, що вони й самі зможуть дізнатися з книг або інших джерел?
- Чим саме конкретний викладач, що працює в системі підвищення кваліфікації, може бути цікавим для конкретної аудиторії слухачів, в чому його сильні сторони, які його ресурсні можливості?



- Чи готова система підвищення кваліфікації сьогодні бути відкритою до різних оцінок і думок щодо своєї ефективності, бути гнучкою і, врешті решт, не втратити своїх позицій?

ЛІТЕРАТУРА

1. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; голов. ред. В. Г. Кремень. — Київ: Юрінком Інтер, 2008. — 1040 с.
2. Кравченко Л. М. Неперервна педагогічна підготовка менеджера освіти: монографія / Л. М. Кравченко. — Полтава: Техсервіс, 2006. — 422 с.
3. Краевский В. В. Повышение квалификации педагогических кадров / В. В. Краевский // Педагогика. — 1992. — № 7/8. — С. 55–58.
4. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: монографія / за ред. І. А. Зязюна. — Київ: Віпол, 2000. — 636 с.
5. Про освіту: Закон України № 2145-VIII станом на 05.09.2017 р.: офіц. вид. // Верховна Рада України [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>. — Дата звернення: 25.12.2017. — Назва з екрана.
6. Рибарска Э. Интенсификация учебно-воспитательного процесса при подготовке и повышении квалификации руководящих кадров / Э. Рибарска // Перспективы и направления совершенствования системы подготовки и повышения квалификации руководителей. — София, 1983. — С. 155–172.
7. Учительский манифест для XXI в. конференции «Профессиональный образ и этос учителей» (Апрель, 2014, Совет Европы, Страсбург) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://www.coe.int/t/dg4/education/pestalozzi/Source/Documentation/T21/FinalManifesto_Ru.pdf. — Дата обращения: 25.12.2017. — Название с экрана.
8. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон. — М.: Прогресс, 1996. — 344 с.

СИСТЕМА ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ: СИНЕРГІЯ РОЗВИТКУ

В. Зелюк

Державний вищий навчальний заклад «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України (УМО) — сучасний заклад, визнаний лідер у післядипломному просторі України. Як всеукраїнський навчальний і науково-методичний центр післядипломної педагогічної освіти, Університет об'єднує, професійно координує і спрямовує науково-педагогічну і методичну діяльність освітан України. Свідченням цього є заснування і діяльність всеукраїнської громадської організації «Консорціум закладів післядипломної освіти», численні міжнародні та всеукраїнські конференції, досягнення в удосконаленні системи дистанційної освіти педагогічних працівників, плідна науково-дослідна робота з проблем менеджменту освіти, післядипломної освіти, підготовки управлінських кадрів, економіки освіти.

Науковий колектив УМО виконує комплекс завдань державної освітньої політики у сфері післядипломної педагогічної освіти, спрямованих на впровадження Концепції Нової української школи та положень Закону України «Про освіту», задоволення потреби керівних і педагогічних кадрів у професійному зростанні, ознайомлення з інноваційними педагогічними технологіями, збагачення досвідом закладів освіти різних областей України та світу. Кожен, хто тут навчається, високо цінує професіоналізм, принциповість, мудрість та уважність викладачів.

З науково-викладацьким складом Університету Полтавський ОППО єднає наполеглива синергія праці відтоді, коли створено попередника УМО — першого в Україні вищого навчального закладу післядипломної освіти — Центрального інституту підвищення кваліфікації керівних працівників народної освіти Міністерства освіти Української РСР (27.12.1952). Університет змінював назву: Центральний інститут удосконалення вчителів Міністерства освіти УРСР (1968–1992), Український інститут підвищення кваліфікації керівних кадрів освіти Міністерства освіти України (1992–1997), Державна академія керівних кадрів освіти (1997–1999), Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти НАПН України (1999–2007), Університет менеджменту освіти (з 8 листопада 2007 р.).

Відповіді на ці питання знаходяться у площині подальшої модернізації й удосконалення освітньої практики інститутів післядипломної освіти. Але ефективність реалізації програм професійного розвитку педагогічних працівників у процесі підвищення кваліфікації залежить від ступеня їхньої орієнтації на індивідуальні запити і потреби замовників цих послуг.

Метою статті є дослідження системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників (на прикладі Полтавської області) та впливу на неї ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України як синергії розвитку.

Розвиток кадрового потенціалу ПОППО

Для поліпшення якості освіти учнів Полтавщини Полтавський ОППО надає освітні послуги з післядипломної освіти понад 24-м тисячам працівників освітньої галузі. Головною умовою успішності такої діяльності є розвиток кадрового потенціалу закладу.

Історія Інституту розпочинається зі створення на базі обласного шкільного методичного кабінету відповідно до наказу Народного комісаріату освіти УРСР від 9 лютого 1940 р. обласного інституту удосконалення вчителів. У 1960–1961 н. р. тут працювали 13 навчально-методичних кабінетів, на 1 січня 1992 р. — 21 кабінет та бібліотека. До читання лекцій під час курсів залучалися, крім методистів Інституту, штат яких становив 61 особу, учителі шкіл області та на умовах погодинної оплати — 53 викладачі Полтавського педагогічного інституту та 2 з інших ВНЗ Полтави (зокрема, 3 доктори та 37 кандидатів наук).

Із проголошенням незалежності України виникла необхідність пошуку оновленої освітньої парадигми, формування іншого педагогічного менталітету, впровадження ефективних і сучасних форм післядипломної педагогічної освіти, зміни її організаційної структури. У грудні 1992 р. наказом управління освіти Полтавської облдержадміністрації Інститут удосконалення вчителів першим в Україні реорганізовано в Полтавський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників. Змінилися і штатний розпис, і структура установи, зокрема створено п'ять відділів. Для активізації наукових досліджень, їх організаційного та кадрового забезпечення введено посаду заступника директора з науково-методичної роботи, також створено кафедри й центри.

Наслідком цих перетворень стало вдосконалення системи методичних підрозділів. Інститут — це, передусім, науково-методичний центр.