

Післядипломна педагогічна освіта у добу змін (регіональний аспект)

Т.М. Сорочан

Поступ до суспільства знань, глобалізація сучасного світу, інтеграція в Європейський та світовий освітній простір зумовлюють нові вимоги до професіоналізму педагогічних працівників, посилюючи необхідність опанування компетенцій, пов'язаних із здійсненням професійної педагогічної діяльності на гуманних, демократичних засадах, переходом на нову структуру та зміст освіти, стрімким поширенням інформаційних та комунікативних технологій.

Проте дослідження всеукраїнського рівня засвідчили досить високий рівень незадоволеності вчителів та керівників ЗНЗ існуючим станом підвищення кваліфікації, що зазначено на підсумковій колегії МОН України в 2008 р., а також у доповіді Міністра освіти і науки України І. Вакарчука на нараді в Івано-Франківську. Крім того, відбулися сутнісні зміни як на ринку праці, так і в системі вищої педагогічної освіти. Майбутні педагоги здебільшого отримують університетську освіту, яка набула ознак фундаментальності замість вузького фахового спрямування.

Наведені факти дозволяють виокремити **протиріччя** між суспільною потребою модернізації всієї системи освіти на засадах гуманістичних та демократичних цінностей суспільства знань, відтак, у високому рівні професіоналізму керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів та наявними можливостями системи післядипломної педагогічної освіти (ППО) щодо забезпечення належної якості освіти.

Мета цієї статті полягає в тому, щоб подати науковий аналіз сучасних стратегій та моделей ППО, які віддзеркалюють сучасні тенденції розвитку цієї системи, охарактеризувати, зокрема, структурно-функціональну модель професійного розвитку керівних та педагогічних кадрів у Луганському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти.

Отже, методологія забезпечення глобальних змін у системі ППО не може залишатися на тому рівні, який відповідав іншій освітній ситуації, і тому набуває зараз принципово інших ознак, а саме: сучасний учитель потребує супроводу педагогічної діяльності на основі власного досвіду стосовно опанування сучасних ефективних технологій, оновленого змісту освіти, спілкування з учнем у системі суб'єкт-суб'єктних відносин тощо. Таку позицію обстоюють українські вчені І. Бех, Н. Бібік, М. Вашуленко. І. Зязюн, В. Олійник, В. Кремень, В. Мадзігон, Н. Ничкало, О. Савченко, О. Сухомлинська.

Суттєвим є доробок науковців, які безпосередньо працюють у галузі ППО: В. Базелюка, А. Гуралюка, Л. Даниленко, А. Данильєва, Б. Дьяченка, А. Зубка, Г. Єльнікової, Н. Клокар, В. Маслова, Л. Набоки, В. Олійника, О. Пехоти, Л. Покроєвої, Н. Протасової, Л. Пуховської, В. Пуцова, М. Романенка, О. Рудіної, З. Рябової, В. Семиченко, Т. Сорочан, Н. Чепурної, Є. Чернишової, О. Чернишова, Р. Шияна. Саме їхні дослідження спрямовують розробку нових підходів та відповідних моделей безперервного професійного розвитку педагогічних кадрів.

Важливим чинником розвитку регіональної системи ППО на сучасному етапі є реалізація проекту «Рівний доступ до якісної освіти».

Підкреслимо особливості регіональної системи ППО. По-перше, вона створює передумови для забезпечення наступності в розвитку професіоналізму педагогів шляхом підвищення кваліфікації на курсах і в системі науково-методичної роботи в міжкурсовий період. Це є практичним втіленням принципу безперервності освіти.

По-друге, інститути ППО по вертикалі взаємодіють із методичними кабінетами і методичними об'єднаннями вчителів, що сприяє більш повному задоволенню практичних запитів окремих керівників, педагогів і педагогічних колективів, а також дозволяє врахувати особливості розвитку освіти в конкретних регіонах області. На практиці це сприяє індивідуалізації і диференціації післядипломної освіти керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів.

По-третє, в інститутах ППО поєднується науковий потенціал професорсько-викладацького складу з практичним досвідом методистів, що є важливою умовою інтеграції педагогічної науки і практики в процесі розвитку професіоналізму керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів.

По-четверте, у системі ППО цілеспрямовано здійснюється апробація різних нововведень, узагальнюється досвід і виробляються практичні рекомендації щодо їх подальшого впровадження. Педагоги активно залучаються до цього процесу, що є особливо актуальним для періоду реформ, визначальною рисою якого є одночасне введення великої кількості інновацій.

Розробка **інноваційної моделі** професійного розвитку керівників та педагогічних працівників у Луганському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти проводиться відповідно до концепції та програми експерименту, обговореної на засіданні вченої ради Університету менеджменту освіти АПН України та затвердженої Наказом МОНУ № 1112 від 12.12.07 р.

Ця модель відповідає певній стратегії. В основу вироблення стратегії покладено філософію організації. Стосовно **обласного інституту післядипломної педагогічної освіти** зазначимо, що його *філософія* (бачення) віддзеркалює статус установи обласного підпорядкування, вищого навчального закладу системи освіти дорослих, у якому працюють високопрофесійні андрагоги, який сприяє впровадженню державної освітньої політики, бере участь у розробці та реалізації регіональної освітньої політики. Діяльність інституту базується на засадах цінностей суспільства знань, надбаннях світової та національної культури. Інститут як освітня організація спрямовує діяльність на опанування педагогами наскрізних для освіти цілей і цінностей, до яких належать: гуманізм, культура, громадянськість, навчання впродовж життя, мовна культура, інформаційна культура, толерантність, здоров'я. Це зумовлює необхідність зміни педагогічного мислення, яке має досягнути цінність особистості в контексті загальнолюдських і культурних цінностей.

Місія інституту:

- забезпечує неперервний професійний розвиток керівників і педагогічних працівників системи загальної середньої освіти;
- здійснює науково-методичний супровід інновацій, сприяє розвитку системи загальної середньої освіти в регіоні;
- досліджує та запроваджує андрагогічні засади післядипломної педагогічної освіти.

Пріоритетами діяльності Луганського ОППО є такі:

- забезпечення якості ППО керівних і педагогічних кадрів;
- розвиток професіоналізму управлінської та педагогічної діяльності;
- спрямованість на формування педагога-фасілітатора;
- підготовка керівників та педагогічних працівників до роботи в умовах модернізації освіти;
- науково-методичний супровід розвитку системи загальної середньої освіти в регіоні;
- науково-методичне обґрунтування прийняття управлінських рішень;
- дослідження теорії та практики освіти дорослих, розвиток професіоналізму андрагогів – викладачів і методистів системи ППО.

Динамічні суспільно-політичні та економічні зміни суттєво вплинули на пошук нових стратегій розвитку закладів системи ППО. Ми обстоюємо думку, що обласні інститути післядипломної педагогічної освіти (ОППО) є провідним закладом всієї регіональної системи, яка забезпечує професійний розвиток педагогічних та керівних кадрів і включає, крім інститутів, методичні кабінети та методичні об'єднання. Тому стратегії всієї системи ППО в регіоні визначаються передусім стратегією інституту.

Для визначення стратегій, на нашу думку, виникає потреба в обґрунтуванні двох груп принципів. Перш за все, це група принципів професійного розвитку педагогів. Адже, саме це є основною метою, визначальною функцією ОППО. Щоб виконати таку місію з урахуванням сучасних вимог, ОППО має виробити бачення щодо пріоритетів, ознак та

критеріїв цього розвитку. Друга група принципів буде визначати засади інституційного розвитку самих ОІППО.

Отже, обґрунтуємо **принципи професійного розвитку** педагогічних та керівних кадрів у регіональній системі ППО.

1. Застосування компетентнісного підходу до розвитку професіоналізму педагогів та керівників навчальних закладів.

Професіоналізм утворюють компетенції, які виявляються у професійній педагогічній або управлінській діяльності. Компетенції змінюються відповідно до нових пріоритетів освіти, отже, змінюються характеристики професіоналізму фахівця. Таким чином, процес професійного розвитку, який відбувається в системі ППО, має спрямовуватись на опанування педагогами та керівниками тих компетенцій, які затребувані саме в цих умовах розвитку суспільства.

2. Неперервність професійного зростання.

Ця засаднича ідея післядипломної освіти передбачає наступність між підготовкою фахівців у системі вищої та післядипломної освіти, а в самій системі ППО – наступність курсів підвищення кваліфікації з іншими формами професійного розвитку, які підпорядковані загальній меті, об'єднуються змістовно та структурно в андрагогічний цикл.

3. Формування здатності керівників та педагогів працювати в інноваційному середовищі.

Модернізація системи освіти містить значний інноваційний потенціал, що зумовлює потребу в опануванні інновацій кожним педагогом. Тому перед закладом ППО стоїть завдання щодо мотивації керівників та педагогів до сприйняття інновації в освіті, щодо оволодіння ними компетенціями, які забезпечуватимуть здатність працювати в інноваційному середовищі.

4. Спрямованість на опанування методів самостійного пошуку знань у різних сферах науки та культури, теорії та практики.

Одна з найважливіших особливостей суспільства знань полягає у пріоритеті навчання для кожної особистості. Передумовою цього є набуття педагогом навичок пошуку та опрацювання інформації, самоосвіти.

5. Забезпечення партнерства та професійної взаємодії у процесі навчання, фасилітація.

Для професійного розвитку необхідна активність кожного суб'єкта у взаємодії з іншими учасниками навчального процесу, прагнення до спільної навчальної діяльності. У системі ППО мають створюватись умови для опанування вчителями та керівниками навчальних закладів основ особистісно орієнтованої гуманної педагогічної взаємодії та технологій, які забезпечують соціальну компетентність і життєвий успіх учнів.

6. Рефлексія педагогами результатів навчання та власного практичного досвіду.

Практика є одним із джерел формування запиту щодо рівня розвитку професіоналізму керівників та педагогів, саме вона випробовує кінцеві результати розвитку компетенцій. Це зумовлює ціннісне ставлення особистості до власного професійного досвіду, значимість практичного досвіду для аналізу складних ситуацій, постійне збагачення педагогічного досвіду.

7. Діагностика та моніторинг рівня розвитку професіоналізму.

Принципово важливим для визначення результативності навчального процесу в системі ППО є можливість діагностики рівня розвитку професіоналізму як інтегративного утворення, що поєднує певну сукупність компетенцій, моніторинг динаміки цього процесу.

Як уже було зазначено, слід також виокремити **принципи стратегічного розвитку** закладів регіональної системи ППО з огляду на її здатність відповісти на виклики часу.

1. Узгодженість основних напрямів державної політики в галузі післядипломної освіти, соціального замовлення, регіональних, професійних та особистісних запитів.

Цей принцип визначає необхідність урахування вимог і запитів до системи післядипломної педагогічної освіти на різних рівнях управління, а також з боку суспільства, держави, громадян – споживачів освітніх послуг, професіоналів інших галузей, освітніх установ, навчальних закладів – усіх, хто

зацікавлений у забезпеченні високого рівня професійної педагогічної та управлінської діяльності.

2. Наближення навчання до потреб освітньої практики, зорієнтованість на конкретний результат.

Сутність цього принципу ґрунтується на загальному положенні андрагогіки щодо необхідності врахування практичного досвіду в процесі навчання дорослих (С. Вершловський, С. Змеєв, Н. Кузьміна). У контексті визначення стратегії розвитку регіональної системи післядипломної педагогічної освіти про її здатність реагувати на запити освітньої практики щодо потреби у формуванні певної сукупності компетенцій у керівників та педагогів, а також запроваджувати необхідні організаційні зміни.

3. Розробка стандарту післядипломної педагогічної освіти.

Необхідною передумовою вироблення стратегії розвитку регіональної системи післядипломної педагогічної освіти є обґрунтування і розробка державного та регіонального стандартів. Саме їх зміст та структура визначають вихідні положення для створення системи професійного розвитку педагогічних працівників в регіоні.

4. Забезпечення варіативності моделей професійного розвитку, можливості їх вибору.

Оновлення змісту та форм організації ППО, реалізація можливостей міжкурсого періоду для професійного зростання урізноманітнення методик навчання сприяють більш повному задоволенню запитів суспільства, держави, особистісних потреб педагогів.

5. Врахування положень андрагогіки.

Цей принцип передбачає здійснення освіти дорослих на наукових засадах з урахуванням особистісних запитів та суспільних вимог. Більшість недоліків у визначенні змісту та організації ППО на регіональному рівні пояснюється недостатньою андрагогічною підготовкою кадрів цієї системи, її керівників, викладачів, методистів.

Таким чином, ґрунтуючись на зазначених принципах, можна здійснити *кроки до розробки стратегій професійного розвитку педагогічних кадрів*, які опрацьовуються та реалізуються в регіональній системі ППО:

- SWOT-аналіз діяльності ОІППО як освітньої організації;
- аналіз стейкхолдерів (фізичних або юридичних осіб, які зацікавлені у результатах діяльності ОІППО);
- обґрунтування критеріїв та показників, яким має відповідати діяльність інститутів як освітніх організацій;
- розробка різноманітних сценаріїв можливого розвитку інститутів як освітніх організацій;
- дії щодо реалізації сильних сторін та подолання загроз у регіональній ППО та управлінні нею;
- створення ефективної інформаційної системи щодо професійного розвитку педагогічних кадрів на різних рівнях;
- дискусії між особами, уповноваженими приймати рішення, щодо стратегій професійного розвитку педагогічних кадрів.

Стратегія професійного розвитку педагогічних кадрів в регіоні, розроблена та запроваджена Луганським обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти, покладена в основу відповідної моделі.

Для опрацювання такої моделі та змісту професійного розвитку було **вивчено досвід** ОІППО в Україні, зокрема, ЦІППО у складі Університету менеджменту освіти, Херсонського, Київського обласного, Харківського, Кіровоградського, Львівського, Чернігівського, Донецького, Дніпропетровського, Івано-Франківського, а також Бакинського (Республіка Азербайджан), Липецького, Тамбовського, Белгородського, Воронежського (Російська Федерація), Центрального осередку вдосконалення вчителів (Варшава, Республіка Польща). Крім того, керівники ЛОІППО взяли участь у засіданні творчої групи за проектом “Рівний доступ до якісної освіти” (Харків, травень 2008р.; Луганськ, грудень 2008р.), у Всеукраїнській нараді-семінарі “Завдання післядипломної педагогічної освіти у контексті удосконалення системи освіти в Україні” (Івано-Франківськ, жовтень 2008р.), де було

здійснено узагальнення існуючих інноваційних підходів до післядипломної освіти педагогічних кадрів.

Зазначені матеріали дали можливість **узагальнити варіативні моделі, які відрізняються новизною підходів** до проблем післядипломної освіти педагогічних кадрів та практично впроваджуються в діяльності окремих інститутів. Ці підходи віддзеркалюють **різні стратегії**, які віддзеркалюють спрямування на певний **результат**. Наявність декількох варіантів моделей ми пояснюємо складністю та системністю процесу професійного розвитку.

Компетентнісна модель передбачає єдність змісту курсів підвищення кваліфікації та науково-методичної роботи в міжкурсовий період, використання інтерактивних, проектних технологій професійного зростання, які б забезпечували розвиток компетентностей відповідно до викликів часу; пропозиція педагогічним працівникам можливості вибору різних термінів, модулів, форм навчання, а також розробка діагностичного інструментарію, який би коректно вимірював рівні розвитку окремих компетентностей та професіоналізму в цілому. Ця модель, на нашу думку, найбільшою мірою спрямована на результат.

Диференційована модель відповідає принципу варіативності забезпечення професійного розвитку педагогічних кадрів у системі ППО, передбачає наявність великої кількості різних навчальних планів, пропозиції різних графіків, форм та технологій навчання для кожної категорії педагогів.

Диверсифікована модель спрямовується на залучення до професійного розвитку педагогів якомога більшого числа зацікавлених організацій, як освітніх, так і громадських, комерційних тощо. Реалізація моделі передбачає, що ОППО делегує проведення окремих форм, або модулів навчання, або навчання окремих категорій педагогічних працівників іншим організаціям.

Пролонгована модель враховує потребу педагогів у безперервній освіті, в процесі якої систематичні курси підвищення кваліфікації проходять певними циклами з різним змістом та за різними формами організації.

Особистісно орієнтована модель віддзеркалює посилення значення самоосвіти педагогів, потребує організації дистанційної освіти, перевагою є

спрямованість на врахування особистісних професійних запитів суб'єктів навчального процесу.

Для безпосереднього відображення змісту, етапів організації та структури професійного розвитку педагогів у вигляді моделі ми уточнили деякі поняття практичного спрямування. Так, спеціалісти галузі ППО дискутують стосовно поняття *міжкурсний* та *міжатестаційний* період. Ми дотримуємося думки, що більш прийнятним є перший термін, оскільки курси підвищення кваліфікації педагог може проходити частіше, ніж атестуватись, або в інші терміни, ніж проходить атестація. Крім того, проведення атестації знаходиться поза компетенцією інституту післядипломної педагогічної освіти. Саме термін «міжкурсний період» увійшов до нового Положення про методичні кабінети. Проте, в ході експерименту ми переконались у певній застарілості обох цих понять і ввели нове – “**андрагогічний цикл**”, яке віддзеркалює компетентнісний підхід і спрямовує діяльність інституту на забезпечення неперервності професійного розвитку педагогів.

Схема андрагогічного циклу

Структурно-функціональна (компетентнісна) модель професійного розвитку педагогічних кадрів, розроблена нами в ході експерименту з урахуванням попередніх результатів досліджень стосовно моделі розвитку професіоналізму керівників ЗНЗ (2005 р.), складається з чотирьох блоків, які віддзеркалюють зміст та послідовність етапів професійного розвитку, дає можливість забезпечувати варіативність цього процесу.

Діагностичний блок передбачає розробку критеріїв та інструментарію для визначення вихідного рівня професіоналізму педагогів. Розробляється інструментарій, який дозволить учителю самому здійснювати діагностику, визначати рівень розвитку тих чи інших компетентностей, щоб обрати свої пріоритети професійного розвитку.

Змістовно-розвивальний блок побудований на засадах кредитно-модульної системи навчання і дає можливість варіювати зміст, визначати

послідовність вивчення певних модулів. Цей блок також передбачає наявність технологій, які побудовані з урахуванням принципів навчання дорослих.

Процесуальний блок містить освітньо-професійні програми, які поєднують різні варіанти курсів підвищення кваліфікації, науково-методичної роботи та самоосвіти педагогів. Так, курси підвищення кваліфікації з урахуванням потреб педагогів, фінансового забезпечення та ресурсів закладів післядипломної педагогічної освіти можуть бути стандартними (з використанням традиційних навчальних планів), диференційованими (тематичними, проблемними, авторськими), дистанційними (з використанням інформаційних технологій), пролонгованими (поетапне навчання). Вони можуть поєднуватись з різними формами організації науково-методичної роботи як у самому інституті, так і з залученням методичних кабінетів, базових шкіл, методичних об'єднань учителів. Інноваційною формою роботи з педагогами у міжкурсовий період, розробленою в Луганському ОППО в тому числі і як технологія, є проект професійного розвитку. Важливою складовою кожної освітньо-професійної програми є самоосвіта, рекомендації до якої розробляють фахівці інституту.

Рефлексивно-корегуючий блок дає можливість педагогам осмислити власні здобутки в процесі професійного розвитку, діагностувати зміни рівня професіоналізму, за необхідності – поповнити, систематизувати знання або вдосконалити вміння.

Схема моделі

Структурно-функціональна (компетентнісна) модель професійного розвитку педагогічних кадрів спрямована не лише на оновлення курсів підвищення кваліфікації, а й на реалізацію потенційних можливостей міжкурсового періоду на засадах безперервності, єдності змісту та технологій. Отже, в міжкурсовому періоді реалізуються можливості всієї мережі освітніх закладів, науково-методичних установ та громадських організацій щодо

створення цілісної системи професійного розвитку, а координує цю взаємодію, надає їй системності Луганський ОППО.

Новою технологією роботи з педагогами у міжкурсовий період став **проект професійного розвитку**, який ми розуміємо як план, послідовність конкретних дій, обмежених у часі, які спрямовані на досягнення конкретних результатів (змін); моделювання професійної компетентності педагогів як результату реалізації проекту; «принцип успіху», мотивація, вибір індивідуальної освітньої траєкторії.

Нами розроблено такі **типи проектів професійного розвитку**:

- методичний (для методистів МК, керівників МО);
- функціональний (для тренерів, тьюторів, експертів, консультантів);
- рівневий (за рівнями диференціації педагогічних кадрів);
- тематичний (за запитами і замовленнями педагогів);
- самоосвітній (для науково-методичного супроводу самоосвіти);
- організаційний (для розвитку шкільної організації);
- управлінський (для керівників ЗНЗ);

У ході експерименту виявлено такі **умови реалізації** структурно-функціональної моделі професійного розвитку педагогічних працівників:

- варіативність форм, змісту, технологій післядипломної освіти, перехід до кредитно-модульної системи;
- професійна готовність андрагогів до реалізації структурно-функціональної моделі;
- спрямованість на розвиток професіоналізму як сукупності компетентностей;
- науково-методичний та фасилітативний супровід розвитку професіоналізму;
- наявність персоніфікованої бази даних про педагогічних працівників та заклади загальної середньої освіти області;
- наявність діагностичного інструментарію для визначення різних рівнів професіоналізму;
- ресурсна забезпеченість.

Дослідно-експериментальна робота, започаткована в інституті, сприяла **новому розумінню функцій викладачів і методистів інституту**. Ми вважаємо, що всі працівники інституту є андрагогами, не залежно від того, яку посаду вони обіймають. Певним чином така позиція вже реалізована в структурі інституту (наявність кафедр, де працюють і викладачі, і методисти), а також у роботі з кадрами (методисти та викладачі суміщають ці посади). Експеримент зумовив визначення **оновлених, сучасних функцій працівників інституту як андрагогів**:

- андрагог-викладач;
- андрагог-фасилітатор;
- андрагог-консультант;
- андрагог-експерт;
- андрагог-методист.

Створення інноваційної моделі професійного розвитку сприяло новому осмисленню всієї **діяльності інституту**, його місця в системі освіти області, впливу на освітні процеси, взаємодії з іншими освітніми установами. Усе це є свідченням поступу до забезпечення якості післядипломної педагогічної освіти на регіональному рівні у добу змін.

Література

1. Дьяченко Б., Сорочан Т. Проект професійного розвитку – інноваційна технологія післядипломної освіти педагогічних кадрів // *Иновационные технологи в образовании: Материалы V Международной научно-практической конференции.* – Алушта, 2008. – С. 188-192.
2. Інноваційний педагогічний досвід діяльності методичних кабінетів / Сорочан Т.М., Цимбал І.І., Дьяченко Б.А., Рудіна О.М., Омельченко О.П., Ткаченко Л.М., Ткачова Т.М. – Луганськ: Знання, 2007. – 240с.
3. Кремень В. Освіта і наука України. Шляхи модернізації. (Факти, роздуми, перспективи). – К.: Грамота, 2003. – 216 с.

4. Олійник В. Наукові основи управління підвищенням кваліфікації педагогічних працівників профтехосвіти: Монографія. – К.: Міленіум, 2003. – 594 с.
5. Покроєва Л. Роль обласного інституту післядипломної педагогічної освіти в модернізації освіти в Україні // Освіта на Луганщині. – 2003. – №2 (19). – С. 50-54.
6. Сорочан Т. Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія та практика: Монографія. – Луганськ: Знання. – 2005. – 384 с.
7. Сорочан Т. Модель професійного розвитку педагогічних працівників ЗНЗ у післядипломній педагогічній освіті регіонального рівня Шлях освіти. – 2008. - №2. – С. 11 – 15
8. Сорочан Т. Професійна діяльність андрагогів: сучасний погляд Директор школи, ліцею, гімназії. – 2008. - №4. – С. 27 – 32.
9. Сорочан Т.М. Регіональна післядипломна педагогічна освіта: пошук нових стратегій та моделей розвитку Післядипломна педагогічна освіта в Україні.
10. Сорочан Т.М., Рудіна О.М.
11. Технопарк для вчителів: Запровадження інновацій у навчально-виховний процес / Сорочан Т.М., Цимбал І.І., Дьяченко Б.А., Рудіна О.М., Данильєв А.О., Ткаченко Л.М., Воротнікова І.П., Михайлова Л.М. – Луганськ: Знання, 2006. – 360с.