

УДК 377: 378 (495)

**Постригач Надія Олегівна**

кандидат біологічних наук, старший науковий співробітник  
відділ зарубіжних систем педагогічної освіти і освіти дорослих  
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, м.Київ, Україна

## МОДЕЛЬ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ, ОРІЄНТОВАНОЇ НА ШКОЛУ В ГРЕЦІЇ

*Метою статті є аналіз ролі директора школи у реалізації моделі підготовки вчителя, орієнтованої на школу у питаннях планування, організації і реалізації шкільно-орієнтованого навчання у секторі початкової та середньої освіти в рамках грецької системи освіти, відповідно до її особливих соціальних, расових і культурних характеристик. Зміст програм підготовки, орієнтованої на школу, засвідчує необхідність особистісного і професійного розвитку вчителя, посилення його педагогічної та викладацької підготовки, а також загального поліпшення роботи шкільного підрозділу в якості основних переваг, які є результатом моделі підготовки, орієнтованої на школу.*

*Ключові слова:* вчитель, грецький шкільний контекст, підвищення кваліфікації, підготовка, орієнтована на школу, директор школи, теоретичний та емпіричний підходи

**Вступ.** Педагогічна освіта посідає особливе місце в освітній системі кожної країни. Якісна підготовка вчителя є запорукою ефективної підготовки конкурентоспроможного людського капіталу країни, самореалізації кожної особистості, забезпечення ринку праці та держави висококваліфікованими фахівцями [2, с.1]. Однак сьогодні педагоги стикнулися з труднощами, суперечностями і напруженістю, спричиненими реформами на двох рівнях. На інституційному рівні педагогічні працівники відчувають відчужувальні наслідки реструктуризації шляхом скорочення бюджету, звільнення персоналу, зниження ефективності і неспостійності наукової праці. На колегіальному рівні вони щосили намагаються розібратися в “проблемі педагогічної підготовки” і в тому, що означає бути вчителем та вихователем, викладачем у цьому середовищі [4, с. 67–81].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблеми підготовки вчителів у розвинених країнах ЄС привертають увагу чимало дослідників, зокрема : Австрія (М.М’яковський, О.Павлішак); Англія та Уельс (Н.Авшенюк, Ю.Кіщенко, А.Соколова); Велика Британія (В.Базуріна, І.Задорожна); Греція (Ю.Короткова, О.Проценко); Польща (А.Василюк, І.Ковчина); Франція (О.Авксентьєва, В.Лашихіна); ФРН (Н.Козак, Н.Махія, О.Пришляк) тощо.

Наприкінці ХХ – початку ХХІ ст. у європейському освітньому просторі відбувається активний пошук нових моделей педагогічної освіти, які б дозволили вирішити проблему взаємозв’язку теорії та практики у підготовці вчителя на основі їх інтеграції.

На думку англійського вченого П.Хьорста, завдання педагогічної теорії полягає у створенні “ядра раціональних принципів для педагогічної практики”, тобто центральною проблемою педагогічної теорії є досягнення зв’язку між знаннями і практикою. Ключовим положенням нової моделі підготовки вчителя з центром у школі є утвердження школи у статусі вузівського партнера в системі професійно-педагогічної підготовки вчителя. Схема партнерства ВНЗ і школи включає спільну відповідальність за розробку і реалізацію: програм підготовки вчителів; структури і змісту педагогічної практики; методик викладання дисциплін навчального плану школи; методик перевірки знань учнів; методик оцінки практичної роботи студентів; загальної перевірки кінцевого результату професійно-педагогічної підготовки; програм підвищення кваліфікації [1, с.1-2].

**Визначення мети та завдань дослідження.** Враховуючи прагнення України до інтеграції в європейський простір педагогічної освіти, соціальну значущість забезпечення якості та ефективності вітчиз-

няної системи педагогічної освіти, *метою статті є аналіз ролі директора школи у реалізації моделі підготовки вчителя, орієнтованої на школу у питаннях планування, організації і реалізації шкільно-орієнтованого навчання у секторі початкової та середньої освіти в рамках грецької системи освіти, відповідно до її особливих соціальних, расових і культурних характеристик.*

**Виклад основного матеріалу. Теоретична частина. Підготовка вчителів: визначення і типологія.** Підготовка вчителів кожного шкільного рівня на міжнародному рівні характеризується як поняття, властиве вчительській професії й безпосередньо пов’язане з особистісним і професійним розвитком педагога. Незалежно від того, наскільки важко дати точне визначення підготовки, вчені та дослідники, предметом дослідження яких є діяльність інституції підготовки вчителів, дійшли згоди щодо деяких основних її аспектів.

По-перше, вони пов’язують її зі змінами, здійсненими з соціальної, політичної, економічної, технологічної, культурної та екологічної точки зору, з початковою підготовкою вчителів, а також з недостатньою підготовкою або в галузі предмета учителя або в галузі педагогіки і методики навчання [8, с.69-78; 15; 18], з особистісним і професійним розвитком вчителя і, нарешті, з нестатичним характером професії вчителя [7]. Беручи до уваги вищезгадані аспекти підготовки вчителів, легко зрозуміти, що підготовка є складним об’єктом з різними аспектами і вона повинна прийняти форму в залежності від пріоритету, який встановлюється організаторами або розробниками програми підготовки [10; 18].

Найбільш важливі критерії, які застосовуються до різних типів підготовки, пов’язані з філософським тлом, на якому ґрунтується планування програми підготовки, впровадження інновацій в галузі викладання, тривалість програми навчання, реципієнти процедури підготовки, інституціалізована організація, яка бере на себе ініціативу підготовки та місце проведення програми підготовки [9, с. 733-734]. Маючи в якості відправної точки критерій місяця проведення програми підготовки вчителів, виокремлюють такі типи підготовки: підготовка, орієнтована на школу, дистанційна підготовка і підготовка, яка відбувається поза контекстом школи.

**Функції та переваги підготовки, орієнтованої на школу.** Термін “підготовка, орієнтована на школу” (“school-focused training”) означає підготовку вчителів обох шкільних рівнів, що відбувається всередині контексту шкільного підрозділу. Згідно огляду відповідної літератури, спостерігається двояка відмінність підготовки, орієнтованої на школу: перша викорис-

товує шкільний підрозділ в якості основи (“підготовка на базі школи” – “school-based training”) і друга використовує шкільний підрозділ в якості координаційного центру (“підготовка, орієнтована на школу” – “school-focused training”) [5; 12; 13; 16; 18].

Термін “підготовка на базі школи” означає модель підвищення кваліфікації, яка була прийнята протягом десятиліть ХХ ст. (1970 і 1980 рр.), головним чином, в американських і британських школах. Навчальні заходи з підготовки на базі школи мають місце виключно в шкільних установах та спрямовані на їх кращій контроль. Шкільний заклад, що функціонує як навчальна спільнота, викладає свої потреби, знаходить необхідні кошти й здійснює освітню діяльність у межах власного простору і за участю тільки своїх вчителів [13; 18].

У цій моделі підготовки на базі школи, кожний шкільний підрозділ перетворюється в навчальну спільноту, яка відстежує, записує та береється за вирішення проблем й недоліків свого персоналу, використовуючи власний професійний шлях. Змісти підготовки є більше персоналізованими у напрямі спеціалізованих потреб кожного вчителя, які стосуються характеру вчителів та їх базового навчання [5; 18].

З метою врахування потреб кожного окремого вчителя були заплановані навчальні заходи. Можна сказати, що головною метою підготовки на базі школи є вдосконалення кожного члена школи; вторинною метою є поліпшення продуктивності всієї школи. Однак, ця специфічна модель “підготовки на базі школи”, орієнтованість на індивідуальні потреби вчителів, нехтує потребами школи і не бере до уваги вимоги суспільства, які постійно й різноманітно трансформуються [14, с.9-45]. Через обмеження “підготовки на базі школи” і критицизм, який вона спричинила, була розроблена інша модель навчання, – “підготовка, орієнтована на школу” (“school-focused training”) [3; 18].

Учений Г. Перрі (G. Perry) надає таке її визначення: “підготовка, орієнтована на школу” включає в себе всі ті стратегії, прийняті тренерами та вчителями в дусі співробітництва, з тим, щоб навчальні програми відповідали визначеним потребам школи та покращували рівень викладання та навчання всередині класу школи” [12, с.12].

Ця специфічна модель підготовки є ідентичною з тією, що вважається орієнтованою на школу в Греції. Є дві основні відмінності між двома підходами у підвищенні кваліфікації. По-перше, підготовка, орієнтована на школу, активно використовує внутрішні і зовнішні фактори навчання, що об'єднують такі інституції, як університет і шкільних консультантів. По-друге, вона намагається задовольнити специфічні потреби шкільного підрозділу у навчанні в цілому, відповідно до його особливостей, не орієнтуючись тільки на індивідуальні потреби вчителя [11; 18].

**Роль керівника школи в підготовці, орієнтованій на школу.** Директор школи є одним з найбільш важливих факторів в організації та здійсненні програми підготовки, орієнтованої на школу. Відіграючи важливу роль в якості керівника-лідера та менеджера, директор школи здатний стимулювати особистісний і професійний розвиток вчителів, шкільного підрозділу, щоб зберегти міжособистісні взаємовідносини серед вчителів в збалансованому стані і, загалом, бути зацікавленим в подальшому поліпшенні рівня наданої освіти. Відповідно до сучасної законодавчої бази, яка регулює грецьку освітню систему, директор школи “гарантує, що школа є основним підрозділом

підготовки вчителів щодо адміністративних, педагогічних та наукових тем” [18].

Партисипативний і відкритий стиль адміністрації школи відноситься до найбільш відомих теорій лідерства, таких як колегіальна модель [6], хоча в грецькому освітньому контексті вкрай бюрократичний характер системи освіти і відсутність програм підготовки, орієнтованої на школу стають очевидними з точки зору навчання і наукових досліджень. Задоволення потреб вчителів кожного шкільного рівня через підготовку, орієнтовану на школу, є міжнародною частиною повсякденної практики шкільних навчальних закладів через гнучкість і безпосередність, які пропонує цей тип підготовки.

**Емпірична частина.** Основними висновками в результаті емпіричного підходу є наступні:

1. Значна більшість шкільних директорів обох рівнів школи, незалежно від того, чи вони реалізували програму, орієнтовану на школу чи ні, приписували велике значення підготовці, орієнтованій на школу.

2. Директори початкової школи організують та реалізують програми підготовки, орієнтовані на школу частіше, ніж директори середніх шкіл.

3. Усі директори шкіл, за винятком одного директора жіночої початкової школи, хотіли би організувати й впровадити програму підготовки, орієнтованої на школу.

4. Директори початкової та середньої школи вважають присутність вчителя в школі протягом навчального дня в якості основної передумови для здійснення підготовки, орієнтованої на школу.

5. Деякі з найбільш поширених тем, що стосуються змісту програм підготовки, орієнтованої на школу, стосуються науково-дослідних предметів, пов'язаних з шкільною психологією, освітнім законодавством, новітніми технологіями і методикою викладання.

6. Тривалість програм підготовки, орієнтованої на школу, які зреалізували директори шкіл, різноманітна: це програми короткої тривалості (кілька сеансів), середньої тривалості (до 6 місяців) й більш тривалого терміну (один навчальний рік). Довгострокові програми здійснюються з більш низькою частотою, оскільки така програма підготовки, орієнтованої на школу передбачає копітку й ретельне планування, дбайливу координацію дій тощо.

7. Обрані тренери програм підготовки, орієнтованої на школу є не тільки вченими з академічних кіл, а також колегами з подальшими формальними кваліфікаціями.

8. Основною причиною мотивації директорів шкіл для реалізації моделі програм підготовки, орієнтованої на школу, є відсутність педагогічної та навчально-методологічної підготовки з боку вчителів [17; 18].

**Висновки.** Одним з найбільш важливих висновків дослідження є той факт, що складна роль директора школи та стиль адміністрації дуже впливають на здійснення та успішне проведення програм підготовки, орієнтованої на школу й безпосередньо пов'язані з ефективністю шкільного підрозділу та освітньої діяльності. Ці програми стосуються новітніх технологій, методології навчання, освітнього законодавства і адміністрування. Крім того, зміст програм підготовки, орієнтованої на школу, засвідчує необхідність особистісного і професійного розвитку вчителя, посилення його педагогічної та викладацької підготовки, а також загального поліпшення роботи шкільного підрозділу в якості основних переваг, які є результатом моделі підготовки, орієнтованої на школу.

## Список використаної літератури

1. Кіщенко Ю.В. Підготовка вчителя з центром у школі – нова модель англійської системи підготовки педагогічних кадрів [Електронний ресурс] /Ю.В.Кіщенко. – Режим доступу: <<http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/123456789/292/1/Підготовка%20вчителя%20з%20центром%20у%20школі.pdf>>.
2. Кристочук Т.Є. Тенденції розвитку педагогічної освіти в країнах Європейського Союзу: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04 / Кристочук Тетяна Євгенівна; Київський університет ім. Бориса Грінченка. – К., 2014. – 40 с.
3. Bell L. Managing the professional development of teachers / In L. Bell & C. Day, (Eds). – London: Open University Press, 1991.
4. Bullough R. V. Challenging Teacher Educational Training: Four Propositions / R. V. Bullough & A. D. Gitlin // Journal of Education for Teaching. – 1994. – 20 (1). – pp. 67–81.
5. Burgess R. G. et al. Implementing In-Service Education and Training / In R. Burgess et al. (eds). – London: Falmer Press, 1993.
6. Bush T. Theories of Educational Management [Electronic resource] / Tony Bush. – London: Sage, 2003. – Access mode: <<http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1066693.pdf>>.
7. Chatzidimou D. Introduction to Pedagogy / D. Chatzidimou. – Thessaloniki: Kyriakidis, 2010 [in Greek].
8. Chatzidimou D. The training of teachers of general and technical education today: a critical approach / D. Chatzidimou & K. Chatzidimou // Nea Paideia. – 2010. – 134. – pp.69-78
9. Eraut M. In-service teacher education. In: Dunkin M. (ed.), The International Encyclopedia of Teaching and Teacher Education. – London: Pergamon Press, 1987. – pp.733-734
10. Hargreaves A. Changing teachers, changing times : Teachers' Work and Culture in the Postmodern Age / A.Hargreaves. – London : Teachers College Press, 1994. – 272 p.
11. Harris B. In-service Education for Staff Development / B.Harris. – Boston: Allyn and Bacon, Inc., 1989.
12. Henderson E. Change and development in schools. Case studies in the management of school-focused in-service education / E. Henderson & G. Perry. – London: McGRAW-HILL Book Company, 1980. – P. 12.
13. Hewton E. School Focused Staff Development. Guidelines for Policy Makers / E. Hewton. – London: Falmer Press, 1988. – pp. 423-438.
14. McCarthy H. When Teachers Take Staff Development Personally / H. McCarthy // The Education Digest. – 2006, 71. – pp. 9-45.
15. Taratori E. Pedagogical and teaching methodology training of primary school teachers. Theoretical and empirical approach / E.Taratori. – Thessaloniki: Kyriakidis, 2006
16. Wideen M. & Andrews I. (eds.) Staff Development for School Improvement. A focus on the teacher. – London: Falmer Press, 1987. – pp.36-55
17. Triantafyllou E. The school principal's role in the school-focused training. Theoretical and empirical approach. – Thessaloniki: Kyriakidis, 2010
18. Triantafyllou E. School-Focused Training as a Means to Improve the Quality of Education: the School Principal's Role [Electronic resource] / Eleni Triantafyllou. – Access mode: <[http://conference.pixel-online.net/edu\\_future/common/download/Paper\\_pdf/SOE26-Triantafyllou.pdf](http://conference.pixel-online.net/edu_future/common/download/Paper_pdf/SOE26-Triantafyllou.pdf)>.

### Постригач Надежда

кандидат биологических наук, старший научный сотрудник  
отдел зарубежных систем педагогического образования и образования взрослых  
Институт педагогического образования и образования взрослых НАПН Украины, г.Киев, Украина

### МОДЕЛЬ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ, ОРИЕНТИРОВАННОЙ НА ШКОЛУ В ГРЕЦИИ

*Целью статьи является анализ роли директора школы в реализации модели подготовки учителя, ориентированной на школу в вопросах планирования, организации и реализации школьно-ориентированного обучения в секторе начального и среднего образования в рамках греческой системы образования, в соответствии с ее особыми социальными, расовыми и культурными характеристиками. Содержание программ подготовки, ориентированной на школу, свидетельствует о необходимости личностного и профессионального развития учителя, усиление их педагогической и преподавательской подготовки, а также общего улучшения работы школьного подразделения в качестве основных преимуществ, полученных в результате модели подготовки, ориентированной на школу.*

*Ключевые слова: учитель, греческий школьный контекст, повышение квалификации, подготовка, ориентированная на школу, директор школы, теоретический и эмпирический подходы*

### Postrygach Nadiia

Candidate of Pedagogical Sciences, Ph.D., Senior Research Associate  
Department of Foreign Systems of Pedagogical Education and Adults' Education  
Institute of Pedagogical and Adults' Education of National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv,  
Ukraine

### THE MODEL OF TEACHER TRAINING BASED ON GREECE SCHOOL

*Teacher education has a special place in the educational system of each country. The quality of teacher training is the key to effective training competitive human capital of the country, fulfillment of each individual, providing labor market and the state highly qualified specialists. In the article the features of organization and implementation of school-focused training model in the Greek school context have been defined, according to its special social, racial and cultural characteristics. The main point of this paper is the innovative, flexible and decentralized practice of school-focused training, which can meet the specialized training needs of a school unit and educational work. The article aims to analyze the role of the headmaster of the model teacher training, school-oriented planning, organization and implementation of school-based learning sector primary and secondary education within the Greek education system, according to its specific social, racial and cultural characteristics.*

*Key words: teacher, Greek school context, in-service training, the school-focused training, school principal, theoretical and empirical approaches*