

УДК 378.046-021.68:004-047.64 (043.3)
DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-200-125-129

СИГЕТІЙ Ігор Петрович –

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри природничо-математичної освіти та інформаційних технологій Закарпатського інституту післядипломної педагогічної освіти,

Заслужений учитель України

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3629-4632>

e-mail: sig.igor@gmail.com

АНАЛІЗ ЗАРУБІЖНОГО ДОСВІДУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ПЕДАГОГІВ У КОНТЕКСТІ ПЕРСПЕКТИВ ЇХНЬОГО ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Післядипломна освіта педагогічних працівників постає процесом поглиблення, розширення й оновлення її професійних знань, умінь і навичок на основі здобутого раніше освітнього рівня та практичного досвіду.

Увіражують значення системи післядипломної освіти актуальні на сучасному етапі розвитку освітньої галузі міжнародні вимоги до неї. Для забезпечення відповідності української системи освіти таким вимогам видається логічно виправданим звернення до аналізу досягнень у царині європейських країн.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Накопичення аналітичних матеріалів щодо зарубіжного досвіду післядипломної освіти належить до сфери наукового зацікавлення когорти педагогів, серед яких: М. Авшенюк, Л. Дяченко, К. Котун, М. Марусинець, О. Огієнко, О. Сулима, Н. Постригач та ін.

Мета статті – проаналізувати зарубіжний досвід післядипломної освіти педагогів у контексті перспектив їхнього професійного розвитку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розглянемо систему післядипломної освіти низки європейських країн, як-от Великобританії, Німеччини, Данії, Польщі, США тощо. Так, у Великобританії запропоновано низку заходів щодо поліпшення якості підготовки педагогів, зокрема: 1) створення централізованої системи реєстрації заяв вступників на педагогічні спеціальності; 2) підвищення вимог до абітурієнтів педагогічних факультетів; 3) посилення практичної спрямованості університетських програм базової педагогічної освіти шляхом збільшення годин на педагогічну практику й увиразнення акценту на практичному опануванні основних педагогічних компетентностей; 4) заснування при провідних університетах національної мережі шкіл-інтернатів для підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації педагогів [3].

За умов функціонування у Великобританії децентралізованої системи управління освітою удосконаленням професійної компетентності

педагогічного працівника опікуються на національному, регіональному та місцевому рівнях. Систему післядипломної освіти поділяють на 2 напрями: удосконалення здобутих умінь і навичок; опанування нових знань, формування нових умінь і навичок [2].

Майже на всій території Великобританії послуговуються п'ятирівневими програмами підвищення кваліфікації, що відповідають рівням кваліфікацій вчителів: новачок – просунутий молодий вчитель – спеціаліст – знавець – експерт (градацію закладено у Національному навчальному плані). Вибір програм продовження траєкторії професійного розвитку може залежати від затвердженого тренувального плану, розробленого центральною владою відповідно до освітніх пріоритетів у межах компетентності вчителя та його кваліфікації. Педагог щорічно погоджує з директором або керівником групи цілі та пріоритети власної професійної діяльності, що повинні передбачати професійний розвиток і вдосконалення викладацької майстерності вчителя, а також показники досягнень учнів. Наприкінці року обрані педагогом цілі та пріоритети порівнюють із поставленими на початку року. Загалом, вищевикладене описує введення портфельної системи підвищення кваліфікації вчителя з певними кредитними одиницями [1].

У Великобританії та Австрії діють віртуальні міжшкільні професійні спільноти, спрямовані на неформальне спілкування працівників освіти, взаємообмін професійним досвідом і збагачення інноваційними практиками тощо. Як успішний щодо реалізації фінансових механізмів індивідуальних освітніх траєкторій професійного розвитку фахівців у розвинутих країнах Європи (Великобританії, Іспанії, Нідерландах, Швеції та ін.) зарекомендував себе ваучер [6].

Система післядипломної педагогічної освіти Німеччини відзначається децентралізацією управління, вертикальною адміністративно-організаційною диференціацією та реалізацією в кожній із 16 земель-суб'єктів федерації на міжземельному (федеративному), земельному (центральне підвищення кваліфікації), місцевому (локальне

підвищення кваліфікації) й індивідуальному (особистісне підвищення кваліфікації) рівнях. Підвищення кваліфікації у Німеччині – добровільна справа кожного педагога, який має можливість отримати додаткову спеціальність, навчаючись на підготовчих курсах, організованих земельними міністерствами культури та освіти, або ж в університетах. Під час вибору предмета додаткового вивчення беруть до уваги й побажання слухача, й потреби навчального закладу. Після завершення підготовки вчитель складає додатковий іспит і в разі успіху отримує допуск до викладання дисципліни за фахом в усіх типах шкіл. Такі заходи на сьогодні є у Німеччині досить популярними, адже фахівець, компетентний у різних сферах науки, має кращі шанси реалізувати свої здібності та прагнення на ринку праці, покращити своє матеріальне становище [2].

Підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у Німеччині регламентовано законом. З ініціативи Міністерства освіти і культури для послідовного вдосконалення педагогів усіх рівнів у кожній федеральній землі організовано роботу інститутів підвищення кваліфікації вчителів. Така регіональна структура забезпечує чітку адресність і зворотний зв'язок, що сприяє коригуванню діяльності кожного вищеназваного інституту. У руслі дотримання принципу децентралізації кожна школа щорічно подає свій план заходів із підвищення кваліфікації до окружної адміністрації. Загалом у Німеччині централізоване підвищення кваліфікації педагогів передбачає організацію такого процесу на рівні федеральної землі й адміністративного округу, а децентралізоване пов'язане із максимальним наближенням до школи [2].

У розвинутих європейських країнах (Данія, Люксембург, Німеччина, Норвегія та ін.) приділяють значну увагу створенню умов для неперервного навчання та професійного вдосконалення особистості впродовж усього життя, насамперед законодавчого забезпечення із визначенням обсягу щорічного підвищення кваліфікації працівників освіти, вільного вибору форм і термінів навчання, запровадження системи оцінювання та визнання результатів неформальної й інформальної освіти, електронних платформ-навігаторів тощо. Перспективними є електронні довідкові й освітні портали для широкого кола дорослих, які містять ґрунтовну інформацію про різноманітні освітні програми на ринку освітніх послуг. Так, у Данії за допомогою довідкового електронного порталу «Путівник з освіти» фахівці мають змогу вільно обирати програми та заклади/установи/організації відповідно до власних потреб особистісно-професійного та кар'єрного розвитку.

До особливостей педагогічної освіти Данії належить: базованість на взаємопов'язаних концепціях – особистісно орієнтованій (професійна підготовка автентичної особистості вчителя (authentic teacher), дослідницько-орієнтованій (активного пізнання професійної дійсності), практико-орієнтованій (інтеграції теорії і практики); дуальність (співіснування в рамках однієї системи двох опорних моделей – академічної та загальнопрофесійної, з характерними для них особливостями та чітко визначеними сферами освітньої діяльності); безкоштовність (більшість педагогічних навчальних закладів є державними, які разом із нечисленними приватними вищими навчальними закладами отримують від держави субсидії); зближення університетської та неуніверситетської педагогічної освіти насамперед шляхом уніфікації загальних цілей і змісту програм підготовки педагога; поєднання централізаційних і децентралізаційних процесів; відкритість; наступність, гнучкість і неперервність, забезпечені ресурсами національної системи професійного розвитку у формі короткотермінових, середньотермінових, довготермінових курсів підвищення кваліфікації вчителів [3].

Специфіка системи підвищення кваліфікації Франції полягає в особистій зорієнтованості професійного розвитку вчителя. Тривалість усіх періодів підвищення кваліфікації у Франції за кошти бюджету чи підприємства від початку активного професійного життя й до моменту виходу на пенсію має скласти один рік (або 1200 годин, якщо підвищення кваліфікації відбувається без відриву від виконання виробничих чи службових обов'язків) [2].

У Польщі на сьогодні практикують низку форм інноваційних підходів до професійного вдосконалення вчителів: окремі з них є легкодоступними та безкоштовними (участь у відкритих заняттях, вивчення педагогічної, психологічної, інноваційної літератури, перегляд публікацій колег на інтернет-форумі, ознайомлення зі статутом закладу, а також постійний контакт із психологом і логопедом, обмін інформацією й досвідом з іншими працівниками школи, участь у педагогічних радах), інші вимагають часових і фінансових затрат. Попри їхні відмінності, обидві форми визнано однаковою мірою важливими – незалежно від їхньої доступності та вартості [4].

Нормативною основою професійного розвитку педагогічного працівника у США постають національні стандарти професійної педагогічної освіти за фахом, які передбачають фундаментальну, психолого-педагогічну, методичну, інформаційно-технологічну,

практичну й соціально-гуманітарну підготовку. Відповідно, різнорівневі заклади освіти США пропонують широкий перелік різних за часом програм підвищення кваліфікації за очною, дистанційною або змішаною формами навчання. Загалом система підвищення кваліфікації в США досить поширена з огляду на її матеріальне підґрунтя: вчитель, який упродовж року проходив навчання за будь-якою формою, має змогу отримати надбавку до зарплати. Попри це, один раз на п'ять років учителі зобов'язані проходити обов'язкову сертифікацію для підтвердження учительської ліцензії, що вимагає постійного розвитку й удосконалення фаху [2]. Педагогічне стажування у США триває три роки, а молодий вчитель після його проходження може претендувати на переатестацію для підвищення професійного статусу та заробітної плати [1].

Японська система підвищення кваліфікації педагогів-практиків особлива наданням можливості зосередитися на підготовці досліджень і виконанні відповідної наукової роботи. Для забезпечення цього в Японії діють на періодичній основі Центри освіти, триденне навчання у яких для підвищення кваліфікації та перепідготовки з окремих аспектів педагогічної діяльності передбачено для всіх учителів, які пропрацювали в освітній сфері шість років. Навчання складається з лекцій, дискусій і тематичних досліджень. Центри також пропонують 6-місячну програму для шести обраних педагогів, які працюють повний робочий день над спеціальними проектами за їхнім вибором, і 3-місячну програму для вчителів, яких звільняють на цей час від основних функціональних обов'язків над власними проектами.

Підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у межах вищої педагогічної освіти Ізраїлю пов'язане зі створенням нових форм і програм підготовки вчителів-дослідників, учителів-технологів, експертів, фахівців у галузі організації й управління освітою [1]. М. Стьопін, вивчаючи досвід Відкритого університету Ізраїлю щодо дистанційної післядипломної освіти педагогів, зазначає: «дистанційне навчання включає в себе сучасні форми і методи конструювання та відображення змісту навчання, елементи модульного і комп'ютерного навчання, теорії та практики, самостійної роботи студентів, застосування у навчанні сучасних інформаційних технологій, комп'ютерів, телекомунікацій і являє собою цілеспрямований інтерактивний процес взаємодії студентів і викладачів-модераторів». До переваг дистанційного навчання зараховують «асинхронність, доступність інформації, зменшення соціальної дистанції», а до характерних ознак дистанційного навчання –

«...гнучкість, модульність, паралельність, економічність, технологічність, соціальну рівність, нову роль викладача» [8, с. 59–60].

Національний Інтернет-альянс педагогічної освіти КНР, що об'єднує кращі освітні ресурси, забезпечує реалізацію масштабного, високоякісного й економічно вигідного проекту ефективної післядипломної педагогічної освіти з використанням сучасних технологій і різноманітних освітніх програм [5].

У руслі порівняльного аналізу процесу управління професійним розвитком педагогічних працівників в Україні та зарубіжжі погоджуємося з думкою М. Пахомової [7] про можливість адаптації у вітчизняній практиці таких методів управління, як: система наставництва, регіональна автономність щодо питання форм і засобів професійного розвитку педагогічних працівників (Німеччина); інституціоналізація закладів, що сприяють професійному розвитку педагогічних працівників, проведення національних семінарів і нарад, організованих відповідно до національних пріоритетів у галузі освіти, публікація онлайн-матеріалів (Франція); розвиток ринку освітніх послуг, фінансова самостійність навчальних закладів щодо використання коштів на професійний розвиток педагогічних працівників, залучення недержавних інституцій до фінансування й оцінювання професійного розвитку педагогічних працівників (Великобританія); політика підвищення соціального статусу педагогічних працівників і вмотивованості щодо професійного зростання (Фінляндія); сертифікація педагогічних працівників, підтвердження та визнання на державному рівні результатів неформально й інформальної освіти (Норвегія); поєднання особистісного та професійного розвитку, децентралізація управління й залучення коштів недержавного сектора економіки для реалізації професійного розвитку (Польща); створення добровільної національної системи оцінювання успішності для визначення рівня підготовки педагогічних працівників, ліцензування педагогічної діяльності, запровадження грантових урядових програм для педагогічних працівників (США).

Підтримуємо євроінтеграційні освітні орієнтири післядипломної педагогічної освіти [9, с. 91], за якими світоглядно-пізнавальні завдання післядипломної освіти відзначаються спрямованістю на: модернізацію вмінь і знань педагогічних працівників (без зміни їхньої професійної ролі); підготовку педагогічних працівників до нових ролей і посад; підвищення кваліфікації та статусу педагогічних працівників; зовнішнє та внутрішнє обслуговування педагогічних потреб педагогічних працівників; обслуговування

безпосередньо практичних і широких освітніх потреб педагогічних працівників; програму професійного зростання упродовж службової кар'єри педагогічних працівників; програми різної тривалості (від двох годин до декількох років) тощо.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. З огляду на вищевикладене з'ясовано важливість удосконалення системи післядипломної освіти в рамках міжнародних вимог, зокрема Міжнародної стандартної класифікації освіти. На основі аналізу зарубіжного досвіду післядипломної освіти педагогів у контексті перспектив їхнього професійного розвитку, управління розвитком педагогічних працівників виявлено проблеми, з якими стикається вітчизняна й міжнародна післядипломна освіта, а саме – акцентуація на освітніх програмах, конкретних технологіях навчання та підготовці педагогічних працівників до нових ролей і посад на тлі винесення на периферію дослідницької уваги інших важливих напрямів, зокрема розвитку готовності педагогічних працівників до інформаційно-управлінської діяльності.

Перспективами подальших розвідок напрямку є аналіз стану практики розвитку готовності до інформаційно-управлінської діяльності педагогічних працівників.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бахмат Н. Вітчизняний і зарубіжний досвід підвищення кваліфікації педагогічних працівників. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. № 2. 189–202. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pippo_2016_2_22
2. Берегова О. А. Міжнародний досвід професійного розвитку педагогічних працівників. *Молодий вчений*. № 10 (50) 397–401.
3. Зарубіжний досвід професійної підготовки педагогів: аналітичні матеріали. Авшеник Н. М., Дяченко Л. М., Котун К. В., Марусинець М. М., Огієнко О. І., Сулима О. В., Постригач Н. О. Київ: ДКС «Центр», 2017. 83.
4. Кучай О. В. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів засобами мультимедійних технологій у вищих навчальних закладах Польщі. за ред. А. І. Кузьмінського. Черкаси: видавець Чабаненко Ю. А. 361.
5. Оліфіра Л. М. Підвищення кваліфікації керівних, педагогічних і науково-педагогічних працівників за накопичувальною системою: відповідь на виклики сучасності. *Science Rise. Pedagogical Education*. № 4. 43–47.
6. Оліфіра Л. М. Нормативне забезпечення організації освітнього процесу підвищення кваліфікації кадрів освіти. *Науково-методичні основи професійного розвитку керівних і педагогічних кадрів в умовах випереджувальної післядипломної освіти*: зб. наук. праць за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції (30–31 березня 2017 року). Рівне:

РОІППО, 24–27. URL: <http://roippo.org.ua/activities/research/conferenc.php/847/>

7. Пахомова М. В. Удосконалення механізмів державного управління професійним розвитком педагогічних працівників у системі неперервної освіти: автореф. дис. ... канд. наук з держ. упр.: 25.00.02. Інститут підготовки кадрів Державної служби зайнятості Міністерства соціальної політики України. Київ. 21.

8. Стьопін М. Г. Дистанційне навчання та технології дистанційної освіти у навчально-виховному процесі – досвід Відкритого університету Ізраїлю. *Science and Education a New Dimension*. № 2. 59–63. URL: http://seanewdim.com/uploads/3/2/1/3/3213611/seanewdim_vol2_2013_02.pdf

9. Швидун В. М. Аналіз поняття «післядипломна педагогічна освіта» в контексті інтеграції освітніх систем. *Теорія та практика державного управління*. Вип. 3. 98–104. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tpdu_2013_3_16.

REFERENCES

1. Bakhmat, N. (2016). *Vitchyznyanyu i zarubizhnyu dosvid pidvyshchennya kvalifikatsiyi pedahohichnykh pratsivnykiv*. [Domestic and foreign experience of professional development of teachers].
2. Berehova, O. A. (2017). *Mizhnarodnyy dosvid profesijnoho rozvytku pedahohichnykh pratsivnykiv*. [International experience of professional development of pedagogical workers].
3. *Zarubizhnyy dosvid profesijnoyi pidhotovky pedahohiv: analitychni materialy*. [Foreign experience of professional training of teachers: analytical materials]. Kyiv.
4. Kuchay, O. V. (2014). *Teoretychni i metodychni zasady pidhotovky maybutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv zasobamy mul'tymedijnykh tekhnolohiy u vyshchykh navchal'nykh zakladakh Pol'shchi*. [Theoretical and methodological principles of training future primary school teachers by means of multimedia technologies in higher educational institutions of Poland]. Cherkasy.
5. Olifira, L. M. (2018). *Pidvyshchennya kvalifikatsiyi kerivnykh, pedahohichnykh i naukovopedahohichnykh pratsivnykiv za nakopychuval'noyu systemoyu: vidpovid' na vyklyky suchasnosti*. [Professional development of managerial, pedagogical and scientific-pedagogical workers on the accumulative system: response to modern challenges].
6. Olifira, L. M. (2017). *Normatyvne zabezpechennya orhanizatsiyi osvith'oho protsesu pidvyshchennya kvalifikatsiyi kadriv osvity*. [Regulatory support for the organization of the educational process of professional development]. Rivne.
7. Pakhomova, M. V. (2018). *Udoskonalennya mekhanizmiv derzhavnoho upravlinnya profesijnym rozvytkom pedahohichnykh pratsivnykiv u systemi neperervnoyi osvity*. [Improvement of mechanisms of state management by professional development of pedagogical workers in the system of continuous education]. Kyiv.

8. St'opin, M. H. (2013). *Dystantsiyne navchannya ta tekhnolohiyi dystantsiynoyi osvity u navchal'no-vykhovnomu protsesi – dosvid Vidkrytoho universytetu Izrayilyu*. [Distance learning and technologies of distance education in the educational process – the experience of the Open University of Israel].

9. Shvydun, V. M. (2013). *Analiz ponyattya «pislyadyplomna pedahohichna osvita» v konteksti intehratsiyi osvity system*. [Analysis of the concept of «postgraduate pedagogical education» in the context of integration of educational systems].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

СИГЕТІЙ Ігор Петрович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри природничо-математичної освіти та інформаційних технологій Закарпатського інституту післядипломної

педагогічної освіти, Заслужений учитель України.

Наукові інтереси: зарубіжний досвід післядипломної освіти педагогів у контексті перспектив професійного розвитку.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SHETII Ihor Petrovych – Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the Department of Mathematics and Natural Sciences and Information Technologies, Honored Teacher of Ukraine, Zakarpattia Institute of Postgraduate Pedagogical Education.

Circle of scientific interests: foreign experience of postgraduate education of teachers in the context of prospects for professional development.

Стаття надійшла до редакції 10.11.2021 р.

УДК 368.4:378

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-200-129-133

СТРІЛЕЦЬ-БАБЕНКО Олена Володимирівна –

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки, спеціальної та соціальної освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

ORCID:<https://orcid.org/0000-0003-3774-4786>

e-mail: olenastrilecbabenko@gmail.com

ПРОФЕСІЙНА АДАПТАЦІЯ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Удосконалення підготовки фахівців соціальної роботи з урахуванням складної та мінливої соціально-економічної, демографічної й соціокультурної ситуації, безсумнівно, є однією з актуальних проблем теорії і методики вищої професійної освіти, і тому проблема адаптації особистості знаходиться сьогодні в центрі уваги дослідників різних наук, в тому числі й педагогічній.

Актуальність її обумовлена підвищенням ролі людського чинника в розвитку українського суспільства. Пошук нових шляхів формування творчої активності тісно пов'язаний з вивченням адаптаційних процесів, що лежать в основі її взаємодії з суспільством в усіх сферах життєдіяльності – в спілкуванні, праці, навчанні тощо. Це особливо важливо для професійного становлення майбутнього фахівця, оскільки ефективність професійної адаптації визначатиме успіх формування його ідеалів, цінностей, особистих якостей. Професійна адаптація майбутніх працівників вимірюється життєвою доцільністю праці, її результатами для людини й суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Процес становлення соціального працівника як фахівця розкрито у наукових дослідженнях та

монографіях багатьох науковців, зокрема: Р. Вайноле, О. Карпенко, Н. Клименко, В. Курбатова, В. Сластьоніна, Н. Шмельової та ін.; проблеми післядипломної освіти соціальних працівників висвітлено у працях І. Звереві, О. Крокінської, В. Поліщук, С. Толстоухової та ін.; окремі аспекти професійного зростання фахівців представлено у низці праць науковців Л. Завацької, І. Миговича, О. Рудницької та ін.

Науковцями досліджувались різні аспекти зазначеної проблеми, викладені у дослідженнях К. Абульханової-Славської, А. Барабанщикова, В. Беніна, О. Безпалько, Е. Бондаревської, Г. Васяновича, М. Галагузової, В. Гриньової, І. Зимньої, Й. Ісаєва, Е. Шиянова та ін.

До проблеми особистості соціального працівника зверталися А. Кунцевська, А. Ляшенко, Г. Медведева, І. Мигович, Т. Сила та ін. Значний вклад у розвиток теорії та практики соціальної роботи і підготовку фахівців в Україні внесли С. Архипова, В. Васильєв, Н. Гайдук, І. Грига, І. Зверева, І. Мищик, В. Полтавець, В. Сидоров та ін.

Проблема професійної адаптації як завершального етапу професійної орієнтації знайшла досить широке відображення в роботах Л. Булатової, В. Гладкової, К. Платонова та ін.