

ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІННЯ ПРОФЕСІЙНИМ РОЗВИТКОМ УЧИТЕЛІВ

У статті розглядається проблема управління професійним розвитком учителів. Підкреслено, що управління професійним розвитком учителя є соціально значущою проблемою в педагогіці. Представлені моделі професійного розвитку педагога, управління розвитком професійної компетентності педагогічного колективу. Розкриваються види професійної компетентності, рівні професійного розвитку педагога. Визначено основні форми реалізації моделі управління професійним розвитком педагога.

Ключові слова: управління, професійний розвиток, учитель, компетентність, модель.

Постановка проблеми у загальному вигляді... В умовах переходу економіки до ринкових відносин, якісних змін в сфері науки, техніки і технологій, розвитку демократичних соціально-політичних процесів, розширення можливостей самореалізації особистості сфера освіти дорослих отримує новий імпульс розвитку. Усвідомлення особистої відповідальності працівника (в даному випадку педагога) за власний професійний розвиток не виключає можливості та необхідності управління цим процесом. Управління професійним розвитком розглядається як один з аспектів педагогічного менеджменту поряд з управлінням персоналом та управлінням якістю освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми... До теперішнього часу досить добре вивчені феноменологія освіти, педагогічна майстерність вчителя, залежність їх від вікових, індивідуальних та інших особливостей суб'єкта педагогічної діяльності (А. Деркач, І. Зязюн, А. Ковальов, Є. Климов, О. Кучерявий, Л. Мітіна, К. Платонов, В. Сластьонін та ін.). Для більшості ж робіт властиво акцентування уваги на специфічних особливостях педагогічної майстерності вчителя, формуванні різних якостей особистості в процесі педагогічної діяльності, розвитку педагогічних здібностей, мисленні, професійної спрямованості. Особливо яскраво це виявляється в рамках такого підходу, в якому педагогічна діяльність ототожнюється тільки лише з викладанням і навчанням. Наслідком такого стану справ є недостатня увага системному аналізу процесу управління професійним розвитком учителів загальноосвітнього навчального закладу.

З огляду на це, управління професійним розвитком учителя є соціально значущою проблемою в педагогіці, яка потребує усвідомлення, хоча її розв'язання ускладнюється тим, що навчати вчителя необхідно у процесі його професійної діяльності, опановуючи нові вимоги до сучасного педагога та до процесу навчання в умовах формування суспільства знань.

Формулювання цілей статті... Мета даної статті полягає у визначенні особливостей управління професійним розвитком учителів.

Виклад основного матеріалу дослідження... Процес управління є циклічним і безперервним, полягає в послідовному виконанні його циклів: "мета – дія – результат – нова мета". Головною метою управління професійним розвитком на думку фахівців-андрагогів є сприяння найбільш повній реалізації особистісного та професійного потенціалу педагогів. Управлінню необхідно постійно стимулювати і підтримувати головне внутрішнє джерело розвитку системи – активність педагогічних кадрів [14]. Разом з тим педагоги в своїй творчості не повинні ґрунтуватися тільки на задоволенні власних професійних інтересів. На переконання О.Аврутіної, педагогічна творчість соціальна, а тому вона має черпати мотиви і енергію, перш за все, з необхідності вирішення спільних соціальних завдань, з нагальних освітніх запитів територіальної громади [1].

Функції управлінської діяльності в області професійного розвитку педагогів – це не що інше, як функції менеджменту: планування, організація, координація, стимулювання і контроль професійної діяльності.

Управління процесом професійного розвитку педагогічних кадрів розглядається як завдання в рамках функції управління розвитком кадрів. Ця функція, як і будь-яка функція управління, повинна бути реалізована через систему управління. Отже, система управління професійним розвитком педагогічних кадрів повинна одержати відповідне умовам інноваційного розвитку ресурсне та організаційно-технологічне оснащення [5].

У системі управління процес професійного розвитку педагогів фіксується зростанням професійної кваліфікації. О.Аврутіна виділяє два види кваліфікації – формальну і фактичну. Формальна кваліфікація, на думку авторки, відображає певний мінімум знань, умінь і навичок, який необхідний педагогам для реалізації освітнього процесу. У формальній кваліфікації є підтвердження у вигляді сертифіката або посвідчення і не враховує фактичних знань і умінь педагога, який може знати більше, ніж наказано кваліфікаційними вимогами. Важливо відзначити, що саме зміни у фактичній кваліфікації – одне із змістів процесу професійного розвитку педагогічних кадрів, вони пов'язані з ефективністю педагогічної праці [1].

Звернемося до специфіки професійного розвитку педагога. Важливо зрозуміти, які показники його фактичної кваліфікації необхідно враховувати в процесі управління.

За останні 10-15 років змінилося ставлення до якості освіти: якісною визнається така освіта, яка повноцінно виконує свої фундаментальні функції – культуровідповідного, людиноутворюючого, наукоємного і високотехнологічного процесу [2].

Реалізації цих функцій освіти сприяло використання методологічних можливостей нових педагогічних підходів – феноменологічного, синергетичного та аксіологічного, андрогогічного.

У зв'язку з цим змінилося і розуміння педагога-професіонала. А.Маркова сформулювала визначення вчителя-професіонала, як “хто має високий рівень професійної діяльності, свідомо змінює і розвиває себе під час здійснення праці, що вносить індивідуальний і творчий внесок у професію, який знайшов своє індивідуальне призначення, що стимулює в суспільстві інтерес до результатів своєї професійної діяльності та підвищує престиж своєї професії в суспільстві” [12].

Модель педагога-професіонала включає в себе високий рівень розвитку професійної майстерності, який визначається оцінкою присвоєнням кваліфікаційної категорії. Але і особистість сучасного педагога має відповідати вимогам ринку освітніх послуг, а саме: педагог має володіти високою комунікабельністю, мобільністю, конкурентоспроможністю в професійному середовищі [7].

Отже, професійний розвиток педагога нерозривно пов'язаний з його особистісним розвитком. Б.Гершунський [6] пропонує наступну модель професійного розвитку педагога (рис. 1).



Рис. 1. Модель професійного розвитку педагога (за Б.Гершунським)

О.Желнова вважає, що цю модель необхідно дещо уточнити, виділивши в окремий блок вміння професійної взаємодії, тому що з точки зору менеджменту саме вони забезпечують повноцінну роботу професійного колективу (рис. 2).

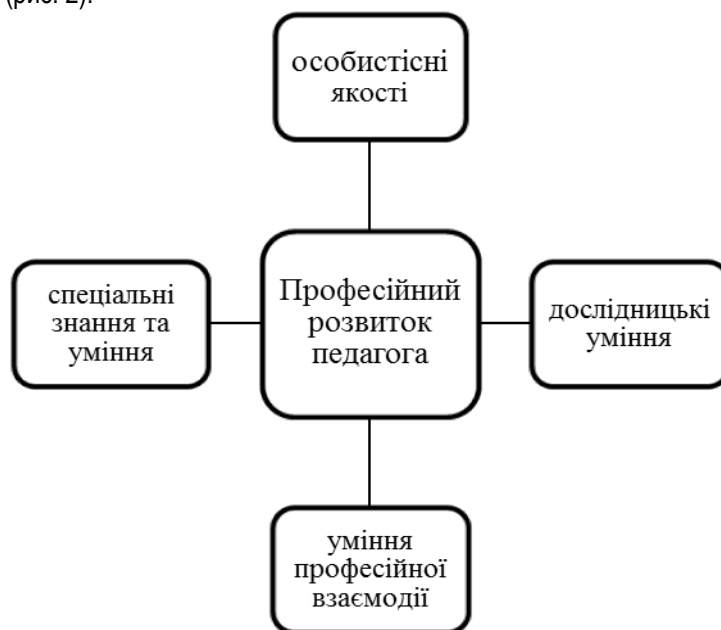


Рис. 2. Модель професійного розвитку педагога

Фактичний рівень професійного розвитку педагога, його кваліфікації, компетентності та досвіду, ступінь професійної готовності педагогічного колективу можуть не відповідати рівню складності поставленого соціумом творчого завдання [11]. В силу зміни соціально-освітніх потреб професійні завдання стають все більш комплексними, що вимагає від педагогів зростаючого рівня професіоналізму. Недолік кваліфікації і досвіду педагогічних кадрів, їх відставання від складності професійних завдань вказують на загальну потребу суспільства, окремого педагога і педагогічного колективу в постійному і випереджаючому, перспективному професійному розвитку [3].

Професійний розвиток педагогічних кадрів – важливий фактор в управлінні якістю освіти, але в діяльності освітньої системи цей фактор часто стає вторинним. Однак в режимі інтенсивного розвитку професійний розвиток педагогічних кадрів стає вирішальною умовою зростання соціальної ефективності освіти [8]. Професія вчителя спонукає педагога вчитися все життя.

Психологи відзначають, що переконаннями людини стають тільки ті знання, які нею самостійно обдумані та пережиті [10]. Первинне сприйняття знань може бути фронтальним, а ось подальша методична робота має бути індивідуальною, причому містити необхідний кожній особистості обсяг і темп. А це можливо тільки за умови самостійної освітньої діяльності, організованої в форматі шкільної методичної системи.

Проектування спільної діяльності педагога і учнів є головним компонентом змісту всієї педагогічної діяльності. Педагогічне проектування спирається на всю структуру особистості педагога, його індивідуальну культуру і, головне, досвід професійної діяльності. Узагальнимо це специфічне поняття професійної діяльності педагога поняттям “професійна компетентність” [1]. Наявність компетентності визначається за здатністю педагога переносити досвід діяльності в умови нової проблемної задачі.

А. Маркова виділяє кілька видів професійної компетентності педагога:

- спеціальну – володіння професійною діяльністю на високому рівні;
- соціальну – володіння прийомами професійного спілкування, співпрацю;
- особистісну – володіння способами самовираження і саморозвитку;
- індивідуальну – володіння способами самореалізації та розвитку індивідуальності в рамках професії, готовність до професійно-особистісного росту [12].

Авторка вважає, що ці види компетентності можуть розвиватися в процесі самоосвіти і під впливом вміло організованої системи управління.

Спостерігаючи за динамікою професійного розвитку педагогів, А. Маркова приходять до висновку, що залежність професійної компетентності від часу (стажу педагогічної роботи) не лінійна, причому в загальному випадку спостерігаються чотири типових елемента: зростання з наростаючим кроком, зростання з убутним кроком, спад і стагнація (статус-кво або “нульове зростання”).

Існує багато різноманітних факторів, що впливають на вибір вектора розвитку. Однак в плані управління обмеження завжди задаються ресурсами і організаційними відносинами. Якщо організаційні відносини змінюються повільно, то тенденція розвитку в основному визначається наявними ресурсами. У цьому випадку, перехід розвитку на стадію з убутним кроком неодмінно говорить про наближення вичерпання ресурсів [1].

У період стагнації консервуються фактична кваліфікація і фактична компетентність. Для педагогів зі стажем понад 10 років типовим стає уповільнення професійного розвитку одночасно і за фактичною кваліфікацією, і за фактичною компетентністю. Але це відбувається тоді, коли управління не стимулює їх творчу активність.

Стагнація – стан зростання і спаду, яке часто залежить від випадкових обставин, стан тривожності, так як існує небезпека, що система перейде на спадаючу траєкторію розвитку і може обернутися кризою [1]. У період зміни пріоритетів, стагнація не тільки можлива, а й необхідна, тому що на цьому рівні професійного розвитку відбувається визначення нових орієнтирів саморозвитку педагога.

І. Нікішина розглядає процес професійного розвитку педагога більш конкретно, оцінюючи його виходячи з характеристики продуктів педагогічного проектування [13]. Це дозволяє їй виділити 9 рівнів професійного розвитку:

Рівень 1 – педагогічна вмілість. Це рівень, на якому педагог демонструє досить добре володіння системою навчальних та виховних умінь і навичок, завдяки чому успішно здійснює навчально-виховну діяльність. Сукупність різних професійних умінь педагога називають педагогічною технікою.

Поняття «педагогічна техніка» містить дві групи компонентів. Перша група пов'язана з умінням педагога керувати своєю поведінкою в професійній діяльності, а друга – з умінням впливати на особистість. Тут розкривається технологічна сторона педагогічного процесу: дидактичні, організаторські, конструктивні, комунікативні, діагностично-аналітичні та інші вміння.

Рівень 2 – педагогічна майстерність. На цьому рівні педагог демонструє високий ступінь володіння педагогічною технікою, яка відображатиме особливу відшліфованість методів і прийомів застосування психолого-педагогічної теорії на практиці. Це забезпечує високу ефективність навчально-виховного процесу.

Педагогічна майстерність включає в себе ще чотири компоненти: систему знань, спеціальні здібності,

педагогічну техніку і гуманістичну спрямованість особистості.

Рівень 3 – готовність до інновацій. Характеризується проявом творчого стилю діяльності педагога, в якому поєднуються певна особистісна спрямованість (прагнення, потреба впроваджувати нове), знання і практичні вміння реалізувати нові способи і форми здійснення професійної діяльності.

Рівень 4 – педагогічна творчість. Це рівень кваліфікації педагога, досягнувши якого, він готовий модернізувати, адаптувати, комбінувати різні методики, виходячи з потреб конкретної педагогічної ситуації.

Рівень 5 – готовність до створення авторської технології. На цьому рівні діяльність педагога характеризується узгодженістю методичних прийомів, оригінальністю їх поєднання в цілісній системі, відповідної єдиним задумом і особистісному досвіду, авторському стилю педагогічної діяльності.

Рівень 6 – наявність індивідуального (авторського) стилю педагогічної діяльності. На цьому рівні в діяльності педагога формуються такі умови і механізми, результатом яких буде готовність педагога до створення авторської педагогічної методики або системи.

Рівень 7 – готовність до вдосконалення і розробки освітніх програм. Характеризується наявністю в діяльності чіткої рефлексії (де, як і навіщо провести інновацію, яким вимогам повинна відповідати авторська програма) і особистісного компонента.

Рівень 8 – готовність до створення індивідуальної методичної системи. На цьому рівні педагог системно використовує індивідуальні форми, методи, засоби, прийоми навчання і виховання, оптимальні для його індивідуального стилю педагогічної діяльності.

Рівень 9 – готовність до створення авторської педагогічної системи. Врахування даної класифікації в управлінні професійним розвитком педагогів допоможе зробити цей процес більш планомірним. Описані рівні так само допоможуть здійснювати контроль якості управління професійним розвитком педагогів.

Перехід до нової моделі професійної компетентності педагога має забезпечуватися оновленою моделлю управління розвитком професійної компетентності педагогічного колективу, яка покликана забезпечити формування ключових професійно-педагогічних компетентностей членів педагогічного колективу [4].

За змістом моделі управління розвитком професійної компетентності педагогічного колективу управлінська діяльність об'єднана в наступні блоки [9]: управління розвитком медіа-грамотності; управління науково-дослідною та науково-експериментальною діяльністю педагогів; управління процесами технологізації освітнього процесу; управління процесом безперервної самоосвіти і підвищення кваліфікації педагогічних працівників в галузі педагогіки, психології, викладатимуть спеціально. Схематично модель управління розвитком професійної компетентності педагогічного колективу можна представити в такий спосіб (рис. 3).



Рис. 3. Модель управління розвитком професійної компетентності педагогічного колективу

Запропонована модель управління розвитком професійної компетентності педагогічного колективу спирається на традиційну структуру методичної служби школи. Зрозуміло, що для управління професійним розвитком педагогічних кадрів небажані не тільки спад, а й тривала, непередбачувана за результатами стагнація

саморозвитку педагогів. Саме в блокуванні можливостей спаду, тривалих станів стагнації і забезпеченні умов прогресивного, стабільного професійного саморозвитку педагогів і полягає завдання управління професійним розвитком педагогічних кадрів [5].

Основними формами реалізації моделі управління розвитком професійної компетентності педагога є: методологічні семінари, науково-дослідні конференції, організація педагогічних експериментів за окремими напрямками реалізації інноваційної моделі освітнього процесу, публічний захист педагогічних дослідницьких проєктів, розробка індивідуальних освітніх траєкторій циклових комісій і окремих педагогів, стажування на підприємствах педагогічних працівників.

Прикладом механізму управління професійним розвитком педагога є такий масовий механізм управління, як атестація педагогічних працівників державних освітніх установ. До прикладів інших механізмів можна, зокрема, віднести і конкурси педагогічних здобутків, а також наукові семінари і проєкти, робота методичних об'єднань, реалізація програм саморозвитку.

Висновки... Таким чином, проведене дослідження з означеної проблеми допомагає визначити нові вимоги до сучасного педагога, розкрити складові управління професійним розвитком учителя, його компетентності, основні форми реалізації процесу управління професійним розвитком педагога. Подальше дослідження планується спрямувати на вивчення функцій управління професійним розвитком учителів.

Використана література:

1. Аврутина Е. Модель системы управления профессиональным развитием педагогических кадров // Учительская газета. – 2007. – № 33. – 14 августа.
2. Адаптивное управление педагогическими системами: [Учеб. пособие для студентов вузов] / П.И. Третьяков, С.Н. Митин, Н.Н. Бояринцева. – М.: Academia, 2003. – 367 с.
3. Бережнова Е.В. Методологическая культура педагога: В ходе проф.-пед. подгот. студентов: На уровне подгот. педагога-исслед. и педагога-практика. // Гуманизация образования. – 1995. – Гуманист, тенденции в проф. образовании, № 1. – С. 63-68.
4. Галинская Е.В., Иващенко А.А., Новиков Д.А. Модели и механизмы управления развитием персонала. М.: ИПУ РАН, 2005. – 68 с.
5. Гвишиани Д.М. Организация и управление. 3-е изд., перераб. / Д.М. Гвишиани. – М.: Изд-во МГТУ, 1998. – 331 с.
6. Гершунский Б.С. Образовательно-педагогическая прогностика. Теория, методология, практика: [Учебное пособие] / Б.С. Гершунский. – М.: Флинта: Наука, 2003. – 768 с.
7. Гершунский Б.С. Педагогическая прогностика: Методология, теория, практика / Б.С. Гершунский. – К.: Вища Шк., 1986. – 197 с.
8. Гоглова М.Н. Как управлять профессиональным ростом педагога / М.Н. Гоглова // Народное образование. – 2011. – № 9. – С. 146-152.
9. Зверева В.И. Как сделать управление школой успешным? / В.И. Зверева. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2004.
10. Кухарев Н.В. На пути к профессиональному совершенству: [Кн. для учителя] // Н.В. Кухарев. – М.: Просвещение, 1990. – 159 с.
11. Маркова А.К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя // Педагогика. – 1995. – № 6. – С.55-63.
12. Маркова А.К. Психология труда учителя: [Кн. для учителя] / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 1993. – 192 с.
13. Никишина И.В. Инновационная деятельность современного педагога в системе общешкольной методической работы / И.В. Никишина. – Волгоград: Учитель, 2007.
14. Поташник М.М. Управление профессиональным ростом учителя в современной школе // М.М. Поташник. – Центр педагогического образования. Образование XXI века, 2009. – 448 с.

Мартынец Л.А.

ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ УЧИТЕЛЯ

В статье рассматривается проблема управления профессиональным развитием учителей. Подчеркнуто, что управление профессиональным развитием учителя является социально значимой проблемой в педагогике. Представлены модели профессионального развития педагога, управления развитием профессиональной компетентности педагогического коллектива. Раскрываются виды профессиональной компетентности, уровни профессионального развития педагога. Определены основные формы реализации модели управления профессиональным развитием педагога.

Ключевые слова: управление, профессиональное развитие, учитель, компетентность, модель.

Martynec Liliya

THE PECULIARITIES OF MANAGING THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS

The article deals with the problem of managing the professional development of teachers. It is emphasized that the management of teacher's professional development is socially significant problem in pedagogy that requires awareness but its solution is complicated by the need to train teachers in the course of their career mastering new demands on modern teacher and the learning process in the formation of society knowledge. It is also determined that the management process of professional development of teaching staff is seen as a problem within the functions of management of development training. In the management system the process of professional development of teachers is recorded by growth of professional qualifications.

It is emphasized that the professional development of teaching staff is an important factor in managing the quality of education but in the education system this factor often becomes the secondary one. However, in the mode of intensive development the professional

development of teaching staff is a crucial condition for increasing social efficiency of education. The profession of the teacher encourages pedagogues to learn the whole life.

The article presents models of teacher's professional development, management of professional competence development of the teaching staff. It also discloses kinds of professional competence: special, social, personal, individual; levels of professional development of teachers: pedagogical skills, commitment to innovation, pedagogical creativity, willingness to create authoring technologies, availability of individual (author) style of pedagogical activity, performance improvement and the development of educational programs, commitment to create individual methodical system, ready to create the author's educational system. The basic forms of realization of the model of teachers' professional development management is determined: methodological seminars, research conferences, organizing educational experiments educational public defense of research projects, development of individual educational trajectories of separate teachers, internships on enterprises of pedagogical workers, certification of teachers.

Keywords: management, professional development, teacher, competence, model.

Подано до редакції 10.10.2016.

УДК 37.019.12

© 2016

Покроєва Л.Д.

УМОВИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПЕДАГОГІВ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

У статті розглянуто завдання та шляхи модернізації системи післядипломної педагогічної освіти в Україні; визначаються умови, спрямовані на оновлення й модернізацію фахових знань, формування нових компетентностей педагогів. Наголошується на можливостях регіональних (обласних) закладів післядипломної педагогічної освіти щодо науково-методичного забезпечення навчально-виховного процесу, науково-організаційного і психолого-педагогічного супроводу інноваційної й самоосвітньої діяльності педагогів у міжкурсовий період.

Ключові слова: умови розвитку, неперервна, післядипломна освіта, фахова майстерність, професійні компетентності, розвивальне середовище, міжкурсовий період, методична робота.

Постановка проблеми у загальному вигляді... Зміна парадигми сучасної освіти в Україні вимагає структурних, змістових і функціональних змін у всіх її ланках, у тому числі, й у післядипломній. Вимогою часу є необхідність орієнтувати освітянську спільноту, перш за все, на неперервну освіту. В Україні роль аттрактора в системі неперервної освіти педагогів відіграють обласні заклади післядипломної педагогічної освіти; переважна більшість педагогічних працівників дошкільних, загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладів зорієнтована на підвищення професійних компетентностей у цих закладах. Більшість із обласних інститутів післядипломної педагогічної мають потужний науковий потенціал для проведення наукових досліджень, розробки і впровадження інноваційних педагогічних технологій у практику роботи навчальних закладів. Крім того, за нормативними документами обласні заклади післядипломної педагогічної освіти забезпечують координацію діяльності та надання науково-методичної та практичної допомоги районним (міським) методичним службам регіону, є провідниками (модераторами) реформуючих процесів, що започатковуються Міністерством освіти і науки України.

Значення післядипломної освіти постійно зростає, що, перш за все, обумовлено вимогами економічних перетворень у нашій країні. Крім того, як доводять наукові дослідження, молодий фахівець-педагог після закінчення ВНЗ не має адекватних до вимог ринку праці компетентностей: недостатньо володіє сучасними методиками навчання різних дисциплін і майже не підготовлений до практичної педагогічної діяльності в сучасній школі [1].

В сучасних умовах модернізації всієї освітньої галузі діяльність обласних закладів післядипломної педагогічної освіти забезпечує оперативне реагування на вимоги й запити суспільства, зростання фахової компетентності педагогів, модернізацію фахових знань, удосконалення й розширення фахових умінь, для чого створено відповідні умови. За своєю структурою ці заклади є унікальними інституціями, бо мають можливість здійснювати не тільки навчальну діяльність під час організації курсів підвищення кваліфікації, а й продовжувати координаційно-методичну освітню роботу з педагогами в міжкурсовий період.

Разом із тим, слід зазначити, що система післядипломної педагогічної освіти поки що не може повною мірою забезпечити надання педагогам якісних освітніх послуг відповідно до сучасних викликів у розвитку суспільства. Ускладнюють процес модернізації системи післядипломної педагогічної освіти такі фактори: *по-перше*, за існуючим в Україні порядком обов'язковою є атестація педагогічних працівників один раз на п'ять років, що детермінує мотиваційні установки педагогів на навчання на курсах підвищення кваліфікації в закладах післядипломної педагогічної освіти, як правило, переважно один раз на п'ять років; *по-друге*, частина педагогів, хоч і продовжує роботу над підвищенням професійної майстерності в міжкурсовий (міжатастаційний) період, але робить це безсистемно, що не сприяє якійсь самоосвіті, набуттю нових професійних компетентностей; *по-третє*, традиційні (теоретичні) форми навчання на курсах підвищення кваліфікації вже не задовольняють