

*organization is valuable, which is based on the understanding of the importance of culture in each educational organization in implementing successful school reforms. Due to introduction of SBM programs, teachers receive features of leadership, such as: to represent a school in the administrative structures school district; the right to protect the professional and social interests of teachers; to initiate professional development of colleagues and to improve the decision-making process in the school. For the second – the practice of spreading knowledge through innovative educational networks in the USA in this context is very important. This involves the creation of certain real mechanisms that provide an opportunity for members of different schools to engage in dialogue, to solve problems and become innovators. The commonality of ideas, intentions, and values becomes the main principle of the organization in networks that makes the schools equal participants in the responsibility of the development. For the third – the extension of powers of local education authorities in finding ways of additional financing of the educational institutions opens new opportunities to improve the teachers' personnel motivation as a component of school culture by providing material incentives, assigning higher ranks, ensure better work conditions, improvement of material-technical base of educational institutions etc. Such additional encouragement from local educational administrations as the external stimulus for innovative activities will contribute to enhanced self-esteem of the members of the school staff, leadership skills, encourage a search for the most effective ways to work. For the fourth – an important condition for the development of culture of the school is its openness to interaction with native culture, considerable expansion of the cultural horizon of the institution and its spreading of new ideas and values. Link school-community in Ukraine is not so powerful as in the USA and school culture of the domestic educational institutions is less open. Therefore American experience is the use of in the application of model of development of the school culture is worth attention, in particular school as caring community, which envisages the active parents' involvement in school life. To the author's opinion, this experience is a valuable because parents in Ukraine is usually the least informed and most dissatisfied with the progress in educational reforms category. Thus, through the development of the school culture due to connectedness of school organization and community, common aims, self-management, will make the school response to any changes in the external environment and eventually make possible the sustainable development of an educational institution in the conditions of competition in the modern market of educational services.*

**Key words:** school, culture, organization, school based management, administration, reform, innovation, school network.

УДК 371.123: 37.046

**Н. В. Мукан, І. Ю. Грогодза**

Національний університет «Львівська політехніка»

## **ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ПЕДАГОГІВ: ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ**

*Стаття присвячена дослідженню теоретичних і методологічних основ професійного розвитку педагогів. Здійснено аналіз науково-педагогічної літератури, що висвітлює окремі аспекти проблеми. Розглянуто теорії, концепції, підходи, покладені в основу професійного розвитку вчителів загальноосвітніх шкіл у провідних країнах світу (теорія віку та фаз, теорія кар'єрного циклу педагогічної професії, концепція акмеології, системно-структурний, андрагогічний, інтеркультурний підходи). Виокремлено основні завдання сучасної системи професійного розвитку вчителів загальноосвітніх шкіл у розвинених англійських країнах.*

***Ключові слова:** професійний розвиток, система професійного розвитку, модель професійного розвитку, концепція акмеології, системно-структурний, андрагогічний, інтеркультурний підходи, теорія віку та фаз, теорія кар'єрного циклу педагогічної професії.*

**Постановка проблеми.** У сучасну епоху спостерігається активізація глобалізаційних процесів, ускладнення суспільно-політичного, економічного й культурного життя, а також стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій. Зміна стандартів і механізмів суспільного функціонування зумовлює потребу модернізації системи професійної підготовки педагогів з метою формування компетентних і конкурентоспроможних фахівців, які ефективно здійснюватимуть поліфункціональну педагогічну діяльність.

В Україні посилюється інтерес до проблеми професійного розвитку педагогів у системі неперервної педагогічної освіти, що супроводжується збільшенням державного фінансування й приватних ініціатив у цій сфері. Організації міжнародного й національного рівнів визначають шляхи розв'язання нових завдань педагогічної освіти, механізми активізації інтеграційних процесів, створення гнучкої системи доступу до неперервної професійної освіти, оновлення навчальних курсів і програм, трансформацію змісту педагогічної підготовки тощо.

**Аналіз актуальних досліджень** свідчить про те, що вивчаються різноманітні аспекти професійного розвитку педагогів: зміст професійного розвитку педагога (Н. Дене Фічтмен, С. Зедеде, М. Ріс, А. Росс); системи та моделі професійного розвитку педагогів (Б. Джойс, Л. Інґварсон, С. Кеєген, М. Кочрен-Сміт, С. Літл); методи й форми професійного розвитку педагогів (П. Ґріммет, К. Дуінлен, Дж. Троя); кар'єрний цикл професійного розвитку вчителів (Е. Еріксон, Дж. Крістенсен, З. Мевареч, Р. Фесслер, М. Хуберман) тощо.

Українські вчені також вивчають особливості професійної підготовки педагогів: неперервна професійна освіта (Я. Бельмаз, О. Кузнєцова); технології підготовки вчителів (В. Балакін, С. Клепко, В. Крижко); стратегії формування професіоналізму (І. Мартиненко, Л. Хомич); підвищення кваліфікації педагогів (В. Биков, В. Олійник); компаративно-педагогічні праці (Н. Бідюк, І. Василенко, Ю. Лавриш, Л. Пуховська, А. Соколова). Проте чимало аспектів потребують подальшого опрацювання.

**Метою статті** є дослідження теоретичних і методологічних основ професійного розвитку педагогів. Авторами визначено такі завдання: здійснити аналіз науково-педагогічної літератури, що висвітлює теоретико-методологічні засади професійного розвитку педагогів, а також дослідити

теорії, концепції, підходи, покладені в основу професійного розвитку вчителів загальноосвітніх шкіл у розвинених країнах світу.

**Виклад основного матеріалу.** Як стверджує американський науковець А. Глетсорт, «професійний розвиток – це розвиток особистості вчителя у професійному контексті за допомогою накопичення досвіду й систематичного аналізу власної педагогічної діяльності» [6, 41]. Професійний розвиток передбачає набуття формального (наприклад, участь у семінарах, професійних зібраннях, менторстві) та інформального (читання, публікації, перегляд тематичних документальних телепрограм) досвіду, аналізуючи який ураховують зміст професійного розвитку, його операційний компонент і контекст, у якому він реалізується [5, 9]. Така концепція визначає професійний розвиток педагога як зростання, що виникає в процесі руху вчителя згідно з циклом розвитку кар'єри.

Професійний розвиток є комплексом видів діяльності, що здійснюється на систематичній основі, з метою підготовки вчителів до їхньої професійної діяльності й охоплює початкову підготовку, програми введення в професію, післядипломну підготовку, неперервний професійний розвиток в умовах школи [12, 7]. Такі види діяльності розвивають особистісні вміння й навички, знання, майстерність та інші характеристики вчителя. Професійний розвиток учителів загальноосвітніх шкіл розглядається як неперервний процес, що охоплює три складові: початкову підготовку, введення в професію та постійне удосконалення особистісних, соціальних і професійних компетентностей педагога й відповідає кар'єрному розвитку вчителів.

Наголосимо на тому, що треба розрізняти такі поняття, як «система професійного розвитку» та «модель професійного розвитку» вчителів загальноосвітніх шкіл. У Великій Британії, Канаді, США модель – це заплановані процеси й можливості, спрямовані на забезпечення професійного розвитку вчителів від початку їхньої професійної підготовки [9, 24]. Система професійного розвитку охоплює ширшу перспективу, до складу якої входять функціональні взаємозв'язки між: цілями та завданнями професійного розвитку; контекстом, у якому відбуватиметься професійний розвиток; особистісними та професійними характеристиками учасників системи; моделями, методикою та способом дії, які застосовуватимуться; коштами й результатами професійного розвитку; визначенням повноважень; процесом оцінювання ефективності професійного розвитку; визначенням інфраструктури підтримки професійного розвитку тощо [8, 128].

Науковець Л. Інґварсон порівнює традиційну систему професійного розвитку, яку часто ототожнюють із системою неперервної педагогічної освіти (тут роботодавець контролює; урядовець визначає цілі; університети, консультаційні організації та роботодавці є виконавцями; моделі професійного розвитку представлені семінарами, короткотривалими курсами, які необов'язково пов'язані з повсякденною працею вчителя) з системою, що ґрунтується на стандартах (тут професійні ради контролюють процес визначення цілей, допомагають застосовувати моделі, що відображають реальні потреби вчителів-практиків) [8, 131].

М. Кочрен-Сміт та С. Літл пропонують свою класифікацію, вирізняючи три системи професійного розвитку, «які співіснують у світі освітньої політики, досліджень і практики, здійснюються різними представниками в галузі освіти, з метою забезпечення застосування різноманітних ідей і підходів, а також удосконалення навчання й учіння» [2, 47]:

- знання, потрібні для практики (дослідження на базі університету, цілями яких є генерування формальних знань і теорій, якими послуговуватимуться педагоги, удосконалюючи професійну практику);
- знання, освоєні на основі практики (для вчителя найважливіші «практичні знання», тобто, освоєні в процесі практичної діяльності);
- знання, освоєні за межами професійної практики (знання не поділяються на теоретичні й практичні, вчителі оволодівають ними за допомогою критичного мислення, аналізу власної діяльності та практичних досліджень).

За допомогою застосування системно-структурного підходу з'ясовано, що в досліджуваних країнах система неперервної педагогічної освіти охоплює різноманітні інституції, діяльність яких спрямована на професійне вдосконалення фахівців освітньої галузі, поглиблення, розширення й оновлення їхніх знань, навичок і вмінь. Організація професійного розвитку вчителів в умовах системи неперервної педагогічної освіти ґрунтується на принципах науковості, гуманізації, демократизації, єдності, комплексності, диференціації, інтеграції, неперервності, модульності, індивідуалізації та наскрізності тощо.

Спираючись на андрагогічні та акмеологічні засади педагогіки науковці розглядають педагога як суб'єкта розвитку впродовж усієї життєдіяльності. Дослідник Е. Еріксон пропонує теорію віку та фаз [4, 23], створену на основі філософських учень, полікультурних спостережень і практичних досліджень. Для кожної фази розвитку людини, вважає науковець, характерні певні ознаки: любов, турбота, мудрість або основна

несумісність із реаліями суспільного життя: винятковість, непридатність, презирство. Основну увагу Е. Еріксон звертає на зрілість, а проблема розвитку протиставляється стагнації. Позитивні риси людини є основою турботи, що є найвідповіднішою інтеграцією полярно відмінних рис. Турботу науковець визначає як загальну відповідальність за інших людей, продукти виробництва та ідеї. Е. Еріксон наголошує на тому, що турбота є універсальним поняттям, за допомогою якого покращується життя людини, а загалом розвивається новий сенс суспільності. «Смислом і метою освіти є Людина в постійному (впродовж життя) розвитку. Кінцевий підсумок освіти – внутрішній стан людини на рівні потреби пізнавати нове, освоювати знання, виробляти матеріальні й духовні цінності, допомагати ближньому, бути добротворцем» [1, 90]. Практичні дослідження професійного розвитку вчителів зорієнтовані на вивчення змісту знань і досвіду педагогів, змін у їхньому ставленні до власної діяльності, поглядах на педагогічну діяльність, задоволенні від роботи. Розвиток кар'єри, початкова професійна підготовка, введення в професію, вихід на пенсію є головними ідеями теорії кар'єрного циклу людини.

Науковці по-різному трактують кар'єрний розвиток фахівця у сфері освіти та вирізняють різноманітні його етапи. Наприклад, відомий поділ на вісім етапів циклу кар'єри та професійного розвитку вчителів, який запропонували Р. Фесслер та Дж. Крістенсен: допрофесійний етап (початкова педагогічна підготовка); етап введення в професію (перші роки роботи вчителя); етап розвитку компетентностей (основний період роботи, під час якого вчителі активно беруть участь у програмах професійного розвитку); етап прояву ентузіазму та бажання професійно розвиватися (період намагання досягти професійної майстерності); етап, на якому з'являється почуття розчарування професією (період зниження задоволення від роботи та виникнення сумнівів); етап розвитку стабільності кар'єри (період, упродовж якого вчителі працюють стабільно, однак виявляють менше ентузіазму щодо професійного зростання); етап згасання; етап виходу на пенсію [7, 119].

Ізраїльський професор З. Мевареч репрезентує модель, яка обґрунтовує сталість професійного розвитку та становлення педагога [11, 156]. На думку науковця, кар'єра вчителя складається з таких етапів: етап виживання; етап дослідження та пов'язування теоретичних знань із щоденною професійною практикою; етап адаптації (перехід від технічного застосування знань до їхнього рефлексивного використання); етап концептуальних змін; етап винаходів та експериментування.

М. Хуберман пропонує модель розвитку кар'єри вчителя, що охоплює п'ять основних етапів: I етап – процес виживання та відкриттів (перші 3 роки роботи); II етап – стабілізації педагогічної діяльності (наступні 3 роки роботи); III етап – експериментування/урізноманітнення педагогічної діяльності або накопичення досвіду/зародження сумнівів (7–18 років роботи); IV етап – етап стабільності та консерватизму (19–30 років роботи); V етап – вихід на пенсію, що супроводжується внутрішнім спокоєм або розчаруванням (31–40 років роботи) [7, 123]. Навчання та перетворення в педагогічній практиці вчителів як результат професійного розвитку є довготривалим процесом.

Проаналізувавши науково-педагогічну літературу, що стосується кар'єрного циклу педагогічної професії, узагальнено виокремимо в розвитку кар'єри педагога такі основні етапи: етап виживання, який характеризується браком знань із методики викладання предмета та бажанням відповідати уявному образу педагога; етап пристосування: дослідження та пов'язування теоретичних знань із щоденною професійною практикою; етап накопичення досвіду: акумуляція знань з методики викладання, знань академічної програми, компетентностей і вироблення власного стилю викладання; етап зрілості, який характеризується усвідомленням приналежності до педагогічної професії, спрямуванням своєї діяльності на всебічний розвиток учнів, виявленням професійного ентузіазму; етап згасання; етап виходу на пенсію.

Зауважимо, що теорію кар'єрного циклу педагогічної професії використовують у освітній галузі м. Цинциннат (штат Огайо, США) для визначення статусу вчителя та його заробітної платні: інтерн (зазвичай, частково зайняті студенти); початківець (перший рік повної зайнятості, участь у програмі введення в професію); учитель-початківець (відвідування постійних курсів та підвищення зарплати в разі їх успішного завершення); професіонал (участь у різноманітних формах професійного розвитку); експерт (може претендувати на посаду шкільного лідера на рівні округу та системи освіти загалом) [10, 157].

В Англії згідно з теорією побудована система професійного розвитку вчителів, якою передбачено: статус кваліфікованого вчителя; статус учителя під час періоду введення в професію та на етапі основної шкали оплати праці; статус учителя на етапі вищої шкали оплати праці; статус учителя високої кваліфікації; статус учителя вищої кваліфікації.

У Північній Ірландії кар'єрний розвиток педагога визначається відповідно до таких етапів як: початкова підготовка вчителя; період

введення в професію; початковий професійний розвиток; неперервний професійний розвиток, колегіальна практика, удосконалення школи. А Шотландія впровадила систему стандартів, що охоплює: стандарт початкової педагогічної освіти; стандарт повної реєстрації; стандарт учителя вищої кваліфікації; стандарт наставництва.

Зазначимо, що розвиток кар'єри педагога залежить також від особистого досвіду людини, а саме: сім'я й кризові ситуації, стиль управління організацією, в якій працює вчитель, соціальні очікування людини. Перші етапи розвитку кар'єри педагога характеризуються високим рівнем мотивації, відповідальністю за виконання професійних обов'язків, формуванням самовизначення педагога. Решті етапів властиве все сильніше розчарування, поява почуття потреби у професійній сатисфакції. Саме тому, якщо вчитель задіяний у системі неперервної педагогічної освіти на етапі морального розчарування, можна відродити ентузіазм і зацікавлення у професійному зростанні.

Кожна людина має власну освітню та професійну траєкторію. За кордоном існує багато варіантів розвитку професійної кар'єри вчителя. Проте дослідження доводять, що, незважаючи на середовище, в якому працює педагог, можна прослідкувати чітку послідовність соціалізації кар'єри, факторами якої є когнітивний розвиток особистості, культурні й ситуативні умови життєдіяльності. Дослідження психологічних і соціальних чинників професійного розвитку вчителів загальноосвітніх шкіл сприяють кращому розумінню способів удосконалення.

На нашу думку, саме розширення міжнародної співпраці між країнами Європейського Союзу, членом якого є Велика Британія, інтенсивні імміграційні процеси, характерні для Канади та США, актуалізують проблему підготовки педагога до функціонування в полікультурному суспільстві, що визначає потребу в застосуванні інтеркультурного підходу до їхнього професійного розвитку. Учителі загальноосвітніх шкіл працюють у середовищі, якому притаманна взаємодія різних культур, а серед їхніх завдань – підготовка учнів до толерантного співіснування в соціумі.

Формально навчальне середовище та його ефективність визначають навчальні матеріали й плани, академічні програми та їхні цілі, але неформальними чинниками, вплив яких на продуктивність навчання учнів визначальний, є атмосфера чи клімат у класі, який створює вчитель. На думку американського науковця С. Дійкстра, кожен учитель має забезпечити конструктивний клімат у класі, в якому можна було б досягти

визначених цілей. Але, поряд із цим, він мріє налагодити толерантні стосунки з учнями, які б допомагали пояснювати навчальний матеріал, отримувати допомогу, обговорювати домашні завдання тощо [3, 108].

«Неперервність і різноманітність освіти, як основні її принципи, тісно пов'язані з принципами єдності й наступності в системі освіти, її ступеневості, гнучкості й прогностичності» [1, 244]. Вважаємо, що початкової професійної підготовки недостатньо для ефективного функціонування в сучасному суспільстві, хоча на початку нового століття в ній відбулись істотні зміни, спрямовані на удосконалення. «Сьогодні у вищій школі відбувається пошук шляхів переходу до нової освітньої парадигми. Однак слід підкреслити, що він аж ніяк не зводиться до простого збільшення низки навчальних дисциплін або строків навчання. Ідеться про досягнення принципово нових цілей вищої освіти, які полягають у досягненні нового рівня освіченості окремої особи й суспільства в цілому» [1, 321].

**Висновки.** Проаналізувавши методологічні й теоретичні основи професійного розвитку педагогів у розвинених англійських країнах світу, можна зробити висновок, що він зорієнтований на реалізацію комплексу завдань: сприяння розумінню нового контексту освіти на початку XXI століття на основі попередньо освоєних знань; ознайомлення вчителів з новими вимогами навчальних програм загальноосвітньої школи; ознайомлення та перевірку новітніх освітніх технологій задля ґрунтового професійного розвитку; сприяння обміну досвідом між учителями, слухачами курсів підвищення кваліфікації; визначення поточних проблем щоденної професійної практики тощо.

**Перспективи подальших наукових розвідок.** Ця наукова розвідка не вичерпує всієї повноти окресленої проблеми. До перспективних напрямів подальших досліджень належать особливості реалізації професійного розвитку педагогів на основі досліджених теоретичних і методологічних аспектів, а саме їх відображення у змістовому, операційному та контекстному компонентах тощо.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті : монографія / за ред. С. О. Сисоевої. – К. : ВІПОЛ, 2001. – 502 с.
2. Cochran-Smith M. Beyond certainty : taking an inquiry stance on practice / M. Cochran-Smith, S. Lytle // *Teachers caught in the action: professional development that matters* ; eds. A. Lieberman, L. Miller. – New York : Teachers College Press, 2001. – P. 45–60.
3. Dijkstra S. The many variables that influence classroom teaching / S. Dijkstra // *Issues in Education*. – 1998. – Vol. 4. – № 1. – P. 105–110.
4. Erikson E. The life cycle completed / E. Erikson, M. Joan. – W. W. Norton & Company, June, 1998. – 134 p.



5. Ganser T. An ambitious vision of professional development for teachers / T. Ganser // NASSP Bulletin. – 2000. – № 84 (618). – P. 6–12.
6. Glatthorn A. Teacher development / A. Glatthorn // International encyclopedia of teaching and teacher education ; ed. L. Anderson. – London : Pergamon Press, 1995. – P. 41–45.
7. Guskey T. Professional development in education : in search of the life optimal fix // Professional development in education: new paradigms and practices ; eds. T. Guskey, M. Huberman. – New York : Teachers College Press, 1995. – P. 114–132.
8. Ingvarson L. Professional development as the pursuit of professional standards: the standard based professional development system / L. Ingvarson // Teaching and Teacher Education. – 1998. – № 14 (1). – P. 127–140.
9. Joyce B. Models of professional development : a celebration of educators / B. Joyce, E. Calhoun. – Corwin Press, 2010. – 160 p.
10. Keiffer-Barone S. Growing great teachers in Cincinnati / S. Keiffer-Barone, K. Ware // Educational Leadership. – 2001. – № 58 (8). – P. 56–59.
11. Mevarech Z. Teachers' paths on the way to and from the professional development forum / Z. Mevarech // Professional development in education: new paradigms and practices ; eds. T. Guskey, M. Huberman. – New York : Teachers College Press, 1995. – P. 151–170.
12. Scheerens J. Teachers' professional development. Europe in international comparison. An analysis of teachers' professional development based on the OECD's Teaching and Learning International Survey (TALIS) / J. Scheerens. – Luxembourg: Office for Official Publications of the European Union, 2010. – 204 p.

## РЕЗЮМЕ

**Муқан Н. В., Грогодза И. Ю.** Профессиональное развитие педагогов: теоретические и методологические аспекты.

*Статья посвящена исследованию теоретических и методологических основ профессионального развития педагогов. Осуществлен анализ научно-педагогической литературы, освещающей отдельные аспекты проблемы. Рассмотрены теории, концепции, подходы, положенные в основу профессионального развития учителей общеобразовательных школ в ведущих странах мира (теория возраста и фаз, теория карьерного цикла педагогической профессии, концепция акмеологии, системно-структурный, андрагогический, интеркультурный подходы). Выделены основные задачи современной системы профессионального развития учителей общеобразовательных школ в развитых англоязычных странах.*

**Ключевые слова:** профессиональное развитие, система профессионального развития, модель профессионального развития, концепция акмеологии, системно-структурный, андрагогический, интеркультурный подходы, теория возраста и фаз, теория карьерного цикла педагогической профессии.

## SUMMARY

**Mukan N., Hrohodza I.** Teachers' Professional Development: Theoretical and Methodological Aspects.

*The article is dedicated to the research on theoretical and methodological fundamentals of teachers' professional development. The analysis of the scientific-educational literature which highlights some aspects of the problem has been conducted. Professional development is considered as a set of activities undertaken on a systematic basis in order to prepare teachers to their profession and comprises initial preparation, programs of introduction to the profession, postgraduate training and continuous professional development.*

*The distinction is made between such notions as «a system of professional development» and «a model of professional development» of a public school teacher. A model is scheduled processes and capabilities designed to ensure the professional development of teachers from the beginning of their training. The system of professional development encompasses a broader perspective, which includes functional relationships between the aims and objectives of professional development; the context in which professional development will take place; personal and professional characteristics of participants; the applied models, methods and means of action; funds and results of professional development; the evaluation of the effectiveness of professional development; the infrastructure supporting professional development.*

*The authors have analysed theories, concepts, approaches underlying public school teachers' professional development in the leading countries of the world (a theory of age and phases, a theory of professional development cycle, a concept of acmeology, systemic-structural, andragogical and intercultural approaches).*

*Special attention is given to the theory of professional development cycle. Summarising different approaches to this theory, the following stages can be identified: survival, which is characterised by the lack of knowledge about methodology of teaching the subject and the desire to correspond to the established image of a teacher; adaptation: conducting research and linking theoretical knowledge to everyday professional practice; accumulation of experience: enhancing knowledge about methodology of teaching, academic programs, competencies and developing your own teaching style; maturity, which is characterised by the awareness of belonging to a teaching profession, directing your activities to the all-round development of students, showing professional enthusiasm; decay and retirement.*

*The main objectives of the modern system of public school teachers' professional development in the English-speaking countries have been determined (i.e. to promote understanding of the new context of education at the beginning of the XXI century based on the pre-mastered knowledge; to acquaint teachers with the new requirements of academic programs; to introduce new educational technologies for thorough professional training; to stimulate exchange of experience among teachers; to identify current problems of everyday professional practice).*

**Key words:** *professional development, a system of professional development, a model of professional development, a concept of acmeology, systemic-structural, andragogical, intercultural approaches, a theory of age and phases, a theory of professional development cycle.*