

8. Shakhovskaia S. N. Sovremennye tendentsyy v vuzovskoi podhotovke lohopedov / S. N. Shakhovskaia // Lohoped v detskom sadu. 2007. № 8 (23). S. 5–9.

Одержано статтю: 8.11.2018

Прийнято до друку: 3.12.2018

УДК 378.015.31.041:37.011.3-052

DOI: 10.15330/esu.14.96-101

Юлія Ненько,

доктор педагогічних наук, доцент,
Черкаський інститут пожежної безпеки імені
Героїв Чорнобиля НУЦЗУ (м. Черкаси, Україна)

Yuliya Nenko,

Doctor of pedagogical sciences, Associate Professor,
Cherkasy institute fire safety named after Heroes of
Chernobyl NUTZU (Cherkasy, Ukraine)

julia18016@ukr.net

ПРОФЕСІЙНИЙ САМОРОЗВИТОК ПЕДАГОГА: СВІТОВІ ТЕНДЕНЦІЇ

PROFESSIONAL SELF-DEVELOPMENT OF A TEACHER: GLOBAL TRENDS

Проаналізовано сучасний стан проблеми професійного розвитку педагогічних працівників, виявлено світові тенденції та закономірності досліджуваного явища. Здійснено порівняльний аналіз результатів опитування понад 70 000 освітян із 23 країн-учасниць щодо їхнього професійного саморозвитку. Встановлено, що інтенсивність, тривалість та форми професійного саморозвитку як активної специфічної діяльності педагога залежать від його особистості. Доведено, що місце розташування закладу освіти, форма власності не впливають на перебіг цього процесу.

Ключові слова: вчитель, саморозвиток, професійний саморозвиток.

The author analyzed the present state of the problem of professional development of pedagogical workers, the world tendencies and normality of the investigated phenomenon are revealed. The investigation proves that modern education systems seek to provide teachers with opportunities for professional self-development to maintain a high standard of teaching and to retain a high-quality teacher workforce. A comparative analysis of the survey results of over 70,000 educators from 23 participating countries regarding their professional development has been carried out. The study proves that effective professional development of a teacher is on-going process, includes training, practice and feedback, and demands adequate time and support of the head of the educational institution. It has been established that the intensity, duration and forms of professional self-development as an active specific activity of the teacher depend on his/her personality. It is proved that the location of the institution of education, the form of ownership does not affect the course of this process. The study recognises that professional self-development of a teacher can be provided in many ways, ranging from the formal to the informal; in the form of courses, workshops or formal qualification programmes, collaboration between educational institutions or teachers across the country.

Key words: teacher; self-development; professional self-development.

Актуальність. Модернізація сучасного освітнього простору, реформування галузі змінюють роль та функції як початкової, середньої, так і вищої школи, водночас змінюються і вимоги, що висувуються до педагогічних працівників. Так, сучасний освітянин повинен вміти працювати у багатокультурному класі; приділяти увагу інтеграції учнів/здобувачів із особливими потребами; ефективніше використовувати інформаційні та комунікаційні технології для навчання тощо.

Попри якісну професійну педагогічну підготовку у закладах вищої освіти, неможливим видається підготувати педагогів до всіх реальних проблем, з якими вони стикаються протягом усієї своєї кар'єри. Відтак, важливим є забезпечити їх можливостями для підвищення кваліфікації з метою підтримання високого рівня викладання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Для ефективної системи освіти, досягнення високого рівня професіоналізму і компетентності педагогічних кадрів необхідна постійна робота педагога над собою, здатність розвивати власні професійні якості, займатися самовихованням і самовдосконаленням. Аналіз досліджень з проблематики засвідчив, що проблема професійного саморозвитку фундаментально представлена в наукових працях багатьох вітчизняних і зарубіжних учених: В. Андрущенко, С. Гончаренко, А. Глузман, І. Зязюн, В. Кремень, Н. Ничкало, І. Підласий, В. Сластьонін, О. Сухомлинська та ін.

Мета дослідження – розкрити сучасні тенденції у світовому освітньому просторі в аспекті професійного саморозвитку педагогів, базуючись на порівняльному аналізі результатів опитування понад 70 000 освітян із 23 країн-учасниць щодо їхнього професійного саморозвитку.

Матеріали дослідження. Освітні технології і стандарти навчальних програм постійно змінюються, що створює складність для педагогів та зумовлює потребу у знанні сучасних тенденцій та наявності передового досвіду в цій галузі та спонукає до постійного професійного саморозвитку. Дослідження Інституту педагогічних наук у США засвідчило, що навчальні досягнення здобувачів можуть покращитися на 21% в результаті участі педагогів у програмах професійного розвитку [8].

Висновком “Міжнародного дослідження викладання і навчання”, проведеного для всесвітнього оцінювання умов викладання і навчання з метою поліпшення політики і результатів в галузі освіти, координованого Організацією економічного співробітництва і розвитку стало твердження про те, що ефективний професійний саморозвиток є процесом постійним, передбачає навчання, практику та зворотний зв'язок, а також надає достатній час і подальшу підтримку [6].

Внаслідок аналізу наукових розвідок [1–4], професійний саморозвиток педагога розуміємо як цілісний, багатокomпонентний особистісно та професійно значимий процес цілеспрямованої діяльності педагога з безперервної самозміни, свідомого управління власним професійним розвитком, пошук свого призначення і смислу життя, вибору цілей, шляхів і засобів професійного самовдосконалення, що сприяє осмисленню власної самостійної діяльності та формуванню індивідуального стилю професійної діяльності педагога. Саморозвиток допомагає осмисленню передового досвіду, власної самостійної діяльності і є засобом самопізнання та самовдосконалення [5].

Професійний розвиток педагога поза межами їхньої базової професійної підготовки має на меті низку цілей, як-то: підвищення індивідуального фахового рівня суб'єкта в контексті останніх досягнень у сфері педагогіки; оновлення навичок, позицій та підходів в контексті розвитку нових методів навчання, нових результатів досліджень у сфері освіти; пристосування до змін у навчальних програмах та інших змін у педагогічній практиці; набуття досвіду у розробці та застосуванні нових стратегії щодо реалізації навчальної програми та інших аспектів педагогічної практики; отримання можливості обмінюватися інформацією та досвідом із іншими суб'єктами освітнього процесу.

У міжнародній освітянській спільноті термін “професійний саморозвиток вчителя” потрактовано як “діяльність, спрямована на розвиток навичок, знань, досвіду та інших індивідуальних характеристик особистості як учителя” [7].

Представлена дефініція визнає, що професійний саморозвиток педагога може відбуватися багатьма способами, починаючи від формального до неформального, та відбуватися у формі відвідування курсів, семінарів, спеціалізованих тренінгів або інших кваліфікаційних програм, шляхом співпраці між освітніми установами або окремими педагогами.

За результатами Міжнародного дослідження викладання та навчання (TALIS) здійснено порівняльний аналіз результатів опитування понад 70 000 освітян із 23 країн-учасниць щодо їхнього професійного саморозвитку (табл. 1).

Рівень участі. Результати опитування продемонстрували, що майже 89% респондентів займаються певним професійним саморозвитком. Це засвідчує, що саморозвиток є важливим для більшості педагогів у країнах-учасницях. Тим не менш, приблизно 11% вчителів середньої школи не брали участі в жодній діяльності для професійного саморозвитку.

Таблиця 1

Показники участі педагогів у професійному саморозвитку

Країна	Кількість педагогів, які займались професійним саморозвитком (%)	Середня кількість днів професійного саморозвитку серед усіх педагогів	Середня кількість днів професійного саморозвитку серед тих, хто брав участь	Середній показник днів професійного саморозвитку (%)
Австралія	96,7	8,7	9,0	47,3
Австрія	96,6	10,5	10,9	31,4
Бельгія	90,3	8,0	8,8	33,6
Бразилія	83,0	17,3	20,8	40,2
Болгарія	88,3	27,2	30,8	46,9
Данія	75,6	9,8	12,9	34,6
Естонія	92,7	13,1	14,2	49,2
Угорщина	86,9	14,5	16,7	46,1
Ісландія	77,1	10,7	13,9	49,9
Ірландія	89,7	5,6	6,2	41,4
Італія	84,6	26,6	31,4	40,0
Корея	91,9	30,0	32,7	46,9
Литва	95,5	11,2	11,8	56,6
Малайзія	91,7	11,0	11,9	88,1
Мальта	94,1	7,3	7,8	78,4
Мексика	91,5	34,0	37,1	66,4
Норвегія	86,7	9,2	10,6	55,5
Польща	90,4	26,1	28,9	41,0
Португалія	85,8	18,5	21,6	35,1
Словацька республіка	75,0	7,2	9,6	44,1
Словенія	96,9	8,3	8,6	60,5
Іспанія	100,0	25,6	25,6	66,8
Туреччина	74,8	11,2	14,9	72,8
Середній показник	88,5	15,3	17,3	51,0

Порівняльний аналіз між країнами дозволяє виявити певні відмінності. В Австралії, Австрії, Литві та Словенії участь практично універсальною (менш ніж 5% респондентів не брали участі у діяльності з професійного саморозвитку), в Іспанії кількість осіб, що повідомили про участь у певній самоосвітній діяльності, складає 99%. Це контрастує з ситуацією в Данії, Ісландії, Словацькій Республіці та Туреччині, де близько 1/4 повідомили про відсутність саморозвитку, що повинно стати джерелом занепокоєння для керівництва країни.

Інтенсивність участі. Хоча рівень участі, як правило, високий, інтенсивність участі в кількості днів варіюється в різних країнах. У середньому в країнах-учасницях педагогічні працівники присвятили 15,3 дні професійному саморозвитку за 18 місяців до опитування – іншими словами, в середньому менше, ніж один день на місяць. Найвищі середні показники були зафіксовані в Мексиці (34 дні), Кореї (30 днів) та Болгарії (27,2 дні); найменші показники – в Ірландії (5,6 дня), Словацькій Республіці (7,2 дня), Мальті (7,3), Бельгії (8) та Словенії (8,3). Відтак, на міжнародному рівні зафіксовано різниця в шість разів між найвищою та найнижчою інтенсивністю участі респондентів у професійному саморозвитку.

Порівняння рівня і інтенсивності участі освітян у саморозвитку може слугувати показником державної політики, яку провадять освітні системи різних країн. Найбільш яскравими прикладами є Австралія, Австрія та Словенія, де практично всі респонденти отримали певний професійний саморозвиток, але його тривалість в середньому лише близько 10 днів. Рівень участі в професійному саморозвитку італійських освітян, навпаки, є дещо нижчим середнього (на рівні 85%), але серед них кількість днів була відносно високою середньою.

4 країни з найвищим відсотком респондентів, які не отримали належного професійного саморозвитку – Данія, Ісландія, Словацька Республіка та Туреччина. У цих країнах професійному розвитку вчителі присвятили нижчу за середню кількість днів. На противагу зазначеним країнам, педагогічні працівники Мексики, Кореї, Польщі та Іспанії не тільки мають високий показник участі, але й мають високу інтенсивність участі у професійному саморозвитку.

Дослідження кількості днів для професійного саморозвитку можуть дати уявлення про те, як професійний саморозвиток відбувається в межах окремої країни. Так, Корея – країна з найширшим діапазоном тривалості саморозвитку, слідом за нею – Іспанія, Італія, Мексика і Польща. Навпаки, діапазон значно вужчий (6 днів або менше) в Австралії, Бельгії, Ірландії, Мальті та Словенії. Тим не менш, очевидно, що в країнах із відносно високою інтенсивністю професійного саморозвитку в середньому, показник інтенсивності участі окремих респондентів є дуже нерівномірним.

Гендерні відмінності. У середньому в країнах-учасницях не зафіксовано статистично значущої різниці між педагогічними працівниками чоловічої та жіночої статі – 17,5 днів професійного саморозвитку в середньому для жінок порівняно з 16,9 дня для чоловіків. Найбільші відмінності на користь жінок зафіксовано в Мексиці (у середньому близько 6 днів), Польщі та Кореї (приблизно на 4 дні більше), хоча жодна з цих відмінностей не є статистично значимою. Тим не менш, найбільші відмінності зафіксовано в Португалії та Італії, де респонденти чоловічої статі присвятили власному саморозвитку більше 4 днів і Туреччині – менше 3 днів. Однак ці відмінності не є статистично значущими.

Вікові відмінності. Зафіксовано, що обсяг професійного саморозвитку, який отримали освітяни, зменшується з віком. В середньому по всіх країнах респонденти

до 30 років присвятили близько 21 дня професійному саморозвитку; кількість днів постійно знижувалася до 14 днів для респондентів віком 50 років і більше; ці відмінності між віковими групами є статистично значущими. Це вказує на те, що в середньому менш досвідчені педагоги присвячують більше часу професійному саморозвитку, ніж більш досвідчені.

На національному рівні відмінності найбільш виражені в Італії, Польщі та Португалії, де респонденти віком до 30 років присвятили професійному саморозвитку вдвічі більше днів, аніж особи віком понад 50 років. Слід зауважити, що в деяких країнах педагогічні працівники залишаються активними у професійному розвитку протягом усієї своєї кар'єри. У Болгарії, наприклад, за 18 місяців дослідження в кожній віковій групі педагоги брали участь у професійному саморозвитку понад 20 днів; серед респондентів віком понад 50 років – 27 днів, такий же показник і в наймолодшій віковій групі.

Відмінності за рівнем кваліфікації. У середньому в країнах-учасницях педагогічні працівники, які мають ступінь магістра або вищу кваліфікацію, займались професійним саморозвитком більше днів (приблизно 20 днів), аніж ті, які мають ступінь бакалавра (17-18 днів). Ця закономірність зафіксована майже у всіх країнах-учасницях, виняток становлять Австрія, Бельгія, Угорщина та Словацька Республіка, де вчителі зі ступенем магістра або вище присвятили саморозвитку найменшу кількість днів (хоча в Словацькій Республіці практично всі вчителі мають кваліфікаційний рівень магістра).

У деяких країнах найменш кваліфіковані (тобто ті, які мають кваліфікацію, нижчу за ступінь бакалавра), отримали найменший професійний саморозвиток. Ця закономірність найбільш виражена в Мексиці, де респонденти зі ступенем магістра присвятили майже вдвічі більше днів професійному саморозвитку, ніж ті, що мають ступінь, менший за ступінь бакалавра. Незважаючи на це, обсяг професійного саморозвитку, отриманий останньою групою, на 27 днів перевищує обсяг середнього показника в більшості інших країн-учасниць. Ці висновки вказують на те, що більш високоосвічені педагоги частіше беруть участь у професійному саморозвитку.

Відмінності між формою власності закладів освіти. У середньому в країнах-учасницях педагогічні працівники державних закладів освіти мали на 1 день більше професійного саморозвитку, ніж їхні колеги з приватних установ, однак різниця не є статистично значущою. Винятком є Болгарія, де частка педагогів у приватному секторі дуже мала; найбільша різниця на користь респондентів із державних закладів зафіксована в Кореї (більше 9 днів).

Слід зазначити, що в Італії педагогічні працівники приватних освітніх закладів займаються професійним саморозвитком для отримання постійної посади в державних закладах. Це пояснюється тим, що така діяльність покращує оцінку і ранжування педагога в списку кваліфікованих працівників, на яких базується призначення в державні установи.

Відмінності за місцем розташування. Загалом, рівень професійного саморозвитку респондентів є однаковим незалежно місця розташування; усі відмінності в межах країн-учасниць не є статистично значущими. Наприклад, у Бразилії освітяни з сільської місцевості (менше 3 000 населення) більше брали участь у діяльності з професійного саморозвитку, ніж їхні колеги в інших типах поселень (23 дні порівняно з 21 днем), у той час як у Болгарії, Мексиці та Польщі ситуація протилежна. Виходячи з цього свідчення, географічна місцевість школи не впливає на інтенсивність участі педагогів у професійному саморозвитку.

Висновки. Таким чином, здійснений теоретичний аналіз літератури з проблеми дослідження та порівняльний аналіз результатів опитування педагогічних працівників дозволив виявити основні тенденції у світовому освітньому просторі. Проведений аналіз засвідчує відсутність єдиного підходу до професійного саморозвитку у світовій педагогічній спільноті. Разом із тим, очевидно, що для ефективного професійного саморозвитку важливо мати певні ресурси, як-то: час для саморозвитку, доступ до інформації та методичного забезпечення, мотивування з боку керівництва закладів освіти тощо.

До перспектив подальших наукових розвідок належить пошук ефективних шляхів підготовки педагогічних працівників до безперервного професійного саморозвитку з урахуванням їхньої індивідуальності.

Література

1. Вайніленко Т. В. Основи професійного самовдосконалення педагога: методичні рекомендації. К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2005. 250 с.
2. Паршук С. Професійний саморозвиток і самовдосконалення майбутніх учителів початкових класів. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. № 9 (Ч. 1), 2014. С. 191–195.
3. Серeda І. В. Технологія професійного саморозвитку вчителя-початківця. *Освітні технології у школі та ВНЗ*. Миколаїв: Видав. Відділ МФ НА УКМА, 1999. С. 176–179.
4. Сухомлинский В. А. Павлышская средняя школа: обобщение опыта учебно-воспитательной работы в сельской средней школе. М.: Просвещение, 1979. 393 с.
5. Шипін О. С., Джишкаріані Т. Д. Саморазвитие педагога – путь к профессиональному становлению. Материалы X Международной студенческой научной конференции “Студенческий научный форум – 2018”. Режим доступа: <https://scienceforum.ru/2018/article/2018006198>
6. Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS. Режим доступа: www.oecd.org/edu/talis/firstresults
7. Professional development. *The Glossary of Education Reform*. Режим доступа: <https://www.edglossary.org/professional-development>
8. The Importance of Professional Development for Educators. Queens University of Charlotte. Режим доступа: <https://online.queens.edu/online-programs/medl/resources/professional-development-for-educators>

References

1. Vayinilenko T. (2005) Basics of professional self-improvement of the teacher: methodical recommendations. K.: National Pedagogical University named after M. Dragomanov, 250 p.
2. Parshuk S. (2014) Professional self-development and self-improvement of future teachers of elementary school. Problems of preparing a modern teacher. No. 9 (Ch.1). 3. 191-195.
3. Sereda I. (1999) The technology of professional self-development of a teacher-beginner. Educational technologies in school and university. Nikolaev: Publisher. Department of MF AT UKMA. P. 176-179.
4. Sukhomlinsky V. (1979) Pavlyshskaya secondary school: generalization of experience of educational work in rural secondary school. Moscow: Prosveshchenye. 393 p.
5. Shipin O., Dzhishkariani T. (2018) The teacher’s self-development – the path to professional development. Materials of the X International Student Scientific Conference “Student Scientific Forum – 2018”. Retrieved from: <https://scienceforum.ru/2018/article/2018006198>
6. Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS. Retrieved from: www.oecd.org/edu/talis/firstresults
7. Professional development. The Glossary of Education Reform. Retrieved from: <https://www.edglossary.org/professional-development>
8. The Importance of Professional Development for Educators. Queens University of Charlotte. Retrieved from: <https://online.queens.edu/online-programs/medl/resources/professional-development-for-educators>

Одержано статтю: 15.10.2018
Прийнято до друку: 19.11.2018