

3. Кан-Калик В.А. Проблемы педагогической импровизации в творческом процессе педагога // Взаимосвязь убеждения и внушения в педагогическом процессе.- Пермь, 1978. - С. 86-95.

4. Кан-Калик В.А. Педагогическая деятельность как творческий процесс (Исследование субъективно-эмоциональной сферы творческого процесса педагога).- Грозный, 1976. - 268 с.

5. Творческая направленность деятельности педагога: Сборник научных трудов./ Под редакцией Ю.Н. Кулюткина и Г.С. Сухобской. - Л.; 1978. - 100 с.

6. Харькин В.Н. Импровизация... Импровизация? Импровизация! - М.: Магистр, 1997. - 286 с.

7. Харькин В.Н. Педагогическая импровизация, теория и методика. - М., 1992. - 232 с.

СУЧАСНА СИСТЕМА ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ У США

УДК 37.011.3(73) – 051

Шандрук С.І.

У статті робиться спроба проаналізувати сучасну систему післядипломної освіти в США; визначити механізми участі державних органів та добровільних організацій в підвищенні кваліфікації вчителів; охарактеризувати основні організаційні моделі національної системи підвищення кваліфікації вчителів середньої школи США.

Ключові слова: підвищення кваліфікації, державні органи освіти, добровільні організації та фонди, середня школа США.

СОВРЕМЕННАЯ СИСТЕМА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ В США

Шандрук С.И.

В статье делается попытка проанализировать современную систему последипломного образования в США; определить механизмы участия государственных органов и добровольных организаций в повышении квалификации учителей; охарактеризовать основные организационные модели национальной системы повышения квалификации учителей средней школы США.

Ключевые слова: повышение квалификации, государственные органы образования, добровольные организации и фонды, средняя школа США.

THE US MODERN SYSTEM OF TEACHERS' PROFESSIONAL DEVELOPMENT

Svitlana Shandruk

An attempt to analyze the US modern system of postgraduate education; to define the mechanisms of participation of public organs and voluntarily organizations in professional development of school teachers; to describe the basic organizational models of the national system of professional development of secondary school teachers of the USA is made in this article.

Keywords: professional development, public organs of education, voluntarily organizations and funds, secondary school of the USA.

Постановка й обґрунтування актуальності проблеми. Розбудова незалежної Української держави пов'язана з формуванням нового суспільства, перетворенням усіх суспільних інститутів. Подальша трансформація суспільних відносин, їх загальна модернізація на шляху до демократизації неможлива без реформування системи освіти. Проблема узгодження національної системи освіти з визнаними світовими та європейськими нормативами має глобальний характер, оскільки її розв'язання безпосередньо впливає на формування професійних кваліфікацій.

Реформування освітньої галузі України проходить з використанням світового досвіду адаптації людини до життя за конкурентних умов сучасного суспільства. Важливим джерелом для визначення стратегічних напрямів розвитку педагогічної освіти в Україні є вивчення та аналіз досвіду підготовки вчителів за кордоном. Країні необхідні суттєві зміни в системі професійної підготовки вчителів, які відповідатимуть сучасним освітнім пріоритетам і завданням. Саме тому для українських педагогів становить інтерес досвід інших розвинених країн у напрямі підготовки педагогічних кадрів.

Метою статті є аналіз системи підвищення кваліфікації вчителів у США на сучасному етапі.

Наукові дослідження питання, що розглядається.

Упродовж останнього десятиріччя українськими науковцями проводилися порівняльно-педагогічні дослідження у напрямі реформування освіти та підготовки педагогічних кадрів (Н.В.Абашкіна, Н.М.Бідок, Т.М.Десятов, В.М.Жуковський, В.П.Кемінь, Т.С.Кошманова, О.Ю.Кузнецова, Н.М.Лавриченко, М.П.Лещенко, О.П.Лещинський, А.П.Максименко, О.В.Матвієнко, О.І.Огієнко, Л.П.Пуховська, А.А.Сбруєва, В.В.Червонецький, Б.І.Шуневич). Система професійної підготовки вчителів для середньої школи в США ще не вивчалась, хоча окремі аспекти її розвитку були предметом вивчення (Т.С.Кошманова, М.В.Нагач, А.Д.Онкович, К.В.Рибачук, Т.Г.Чувакова).

США мають вагомі педагогічні досягнення та розвинену систему професійної підготовки вчителів. Теорія і практика освіти США ґрунтуються на давніх багатонаціональних та історичних традиціях і залежать від державної політики в галузі освіти.

Із теоретичним обґрунтуванням сучасних підходів до професійної підготовки вчителя виступили відомі на американському континенті вчені, зокрема з таких аспектів, як-то: наукові дослідження в освіті (І.Айзнер, А.Вайз, П.Блюменфельд), роль учителя в процесі реформування освіти (Д.Фліндерс, М.Велш, М.Хардмен), програма підготовки педагога (П.Едмундсон, Дж.Гудлед, Дж.Клезез, І.Серлз, П.Зелонка, М.Водлінгер, Дж.Вілсон, Л.Мітчел, С.Трахтенберг, А.Том, Х.Тілема, І.Еммер, Дж.Ендрюс), розвиток змісту навчальних програм (Дж.Янг), співпраця між школами та педагогічними факультетами (М.Кінг-Серз, М.Розенберг, С.Фейген, А.Макдоналд), співпраця «університет-школа» (С.Брукхарт, Р.Баклі), знання, вміння та навички педагога (Дж.Лейнхарт, Л.Ля Рос, Д.Леггет, С.Хол, Р.Марке), педагогічна практика (Б.Хоусего, В.Хантер, К.Джекнік, В.Семіроуден, Д.Лістон,

Н.Віннічки, К.Цайхнер, Дж.Калдехед, К.Кемпбел), упровадження інформаційно-комунікаційних технологій у професійну освіту (Дж.Картрайт, Б.Бані, В.Кербо, К.Бенкет, В.Блентон, П. Бурні), професійний розвиток педагога (С.Вілсон, Дж.Берне, В.Бейярд, Д.Бек), спеціальна освіта (Б.Білінгслей, Л.Кросс).

Аналіз проблеми та напрямку дослідження. Сучасну систему підвищення кваліфікації вчителів в США можна охарактеризувати як «національну систему, керовану на місцевому рівні» [7, с.4]. Традиційно важливе місце в цій системі належить Відділам Освіти на рівні місцевої влади. Головну роль в практичній організації всіх заходів з підвищення кваліфікації вчителів відіграють місцеві органи управління, громади, різноманітні численні добровольчі організації.

Сучасний механізм державної участі в перепідготовці й підвищенні кваліфікації вчителів в країні сформувався на основі законодавчих заходів у цій галузі, прийнятих в 60-70-х роках минулого століття. Департамент Освіти США (US. Department of Education) – державний орган, який несе відповідальність за реалізацію в країні урядової політики в сфері освіти з різноманітних питань. Цей орган не виконує безпосередніх адміністративно-управлінських функцій та не здійснює прямого впливу на політику в галузі підвищення кваліфікації, яку здійснюють влада штатів та шкільних округів/районів. Департамент бере участь у цьому лише опосередковано, з'ясовуючи гострі проблеми підготовки та перепідготовки вчителів на основі статистичної інформації, яка надходить з навчальних закладів та від владних структур штатів, а також організовує дослідження, спрямовані на вирішення цих проблем.

Цими завданнями обумовлена й структура Департаменту Освіти. До його складу входять Національний Центр Статистики Освіти (The National Center for Education Statistics) (NCES), Національна Рада Педагогічних досліджень (National Council of Educational Research and Training) (NCERT), Національний Інститут Освіти (The U.S. National Institute of Education) (NIE), Національна Асоціація Федеральних Управлінь Освіти (The National Association of State Boards of Education) (NASBE), Фонд Покращення Вищої Освіти (National Board of the Fund for the Improvement of Postsecondary Education) (NBFIFE), Національне Управління Професійних Викладацьких Стандартів (National Board for Professional Teaching Standards) (NBPTS) тощо.

Національний Центр статистики освіти (The National Center for Education Statistics) (NCES) збирає та зберігає всі дані, які характеризують розвиток освіти в країні, в тому числі й інформацію про підвищення кваліфікації вчителів. У центрі створена програма звітності про кількість учителів різного профілю та рівень їх освіти; результати екзаменів і тестування професійної підготовки; кількість вчителів, які навчаються на різноманітних курсах; кількість та зміст місцевих програм підвищення кваліфікації тощо. До цієї програми включені ще такі пункти як: вплив курсового навчання на ефективність педагогічного процесу в школі; кількість вчителів, залучених до системи неформальної освіти; види допомоги вчителям безпосередньо в школі та її якість тощо [8].

Головні завдання з організації наукової роботи в галузі післядипломної освіти покладені на Національний Інститут Освіти (The U.S. National Institute

of Education) (NIE). Одна з основних задач інституту полягає в тому, щоб проводити дослідження, пов'язані з підвищенням рівня професійної підготовки вчителів. На жаль в США немає єдиного програмно-методичного центру по середній та вищій освіті та не існує єдиної методики навчання. Тому виникає необхідність узагальнити професійну підготовку та перепідготовку вчителів, щоб було можливо працювати з різними програмами та навчальними планами, які використовуються в різних шкільних округах та педагогічних коледжах. Розробки Національного Інституту Освіти (The U.S. National Institute of Education) (NIE) у Вашингтоні покликани допомагати університетам і школам, які працюють за програмою післядипломної освіти, у вирішенні гострих питань організації навчального процесу, кваліфікації спеціалістів-консультантів, методів та стандартів кваліфікаційних екзаменів тощо.

Національне Правління Професійних Викладацьких Стандартів (National Board for Professional Teaching Standards) (NBPTS) займається питаннями перепідготовки та підвищення кваліфікації вчителів у США. Правління має автономний статус і його завданням є розробка ініціатив з покращення американської системи післядипломної освіти на національному рівні: професійна інформація, консультування, гранти, фінансування, тощо.

Післядипломна педагогічна освіта в США це комплексна співпраця багатьох організацій: інститутів освіти, добровільних організацій, спонсорів, професійних спілок вчителів, шкіл і самих вчителів. В США існують федеральні державні та суспільні установи, які займаються проблемами неперервної освіти, післядипломної освіти, але вони не підпорядковані Департаменту Освіти. Ці установи та організації, які їх фінансують, не залежать від держави, адміністрації штатів та не пов'язані між собою.

У структурі післядипломної освіти кожного штату існують тренінгові агенції для шкільних учителів (Training and Development Agencies for Schools) (TDAS), які займаються питаннями підвищення кваліфікації вчителів і саме вони несуть відповідальність за реалізацію урядової політики в сфері післядипломної освіти вчителів та інших шкільних працівників. Кожна агенція проводить діагностику діяльності шкіл і коледжів, перевіряє ефективність програм навчання, з'ясовує проблеми покращення роботи вчителя, шкільної адміністрації тощо. Агенції широко рекламують ефективні форми та програми навчання, організують співробітництво шкіл та університетів, допомагають багаточисельним учительським центрам, створюють консультативні та дорадчі групи й комісії з питань післядипломної освіти тощо.

Діяльність агенцій має дорадчий та рекомендаційний характер, але їх вплив на політику в галузі післядипломної освіти досить істотний, оскільки фінансові важелі знаходяться в руках адміністрації штатів. Більшість агенцій вбачають своїм завданням не тільки розробку загальних рекомендацій і координації зусиль зацікавлених в підвищенні кваліфікації вчителів та організацій, але й у створенні балансу між свободою й порядком, запобігаючи конфлікту між місцевою автономією та тенденцією до централізації [1, с.87].

Основною адміністративною одиницею штату є шкільні округи/райони (districts) й до їхньої компетенції входить стягування податків на органи

шкільної освіти, прийом на роботу й звільнення вчителів, апробація шкільних програм і методів навчання. Всі повноваження знаходяться в руках шкільної ради округу, яка складається з підприємців, представників профспілок, церкви, різних об'єднань тощо. Виконавчі функції здійснює суперінтендант (superintendent) округу, який стежить за поточною роботою шкіл. При шкільній раді функціонують комісії з професії вчителя, в обов'язки яких входить розробка стратегічної політики в галузі підвищення кваліфікації працівників освіти шкіл округу, включаючи: дослідження ключових потреб шкіл і вчителів у підвищенні кваліфікації; планування й керівництво програмами для забезпечення цих потреб; контроль та оцінку фінансових аспектів і якості програм; розробку експериментів з перевірки нових концепцій з підвищення кваліфікації; розвиток взаємозв'язків усіх зацікавлених в цій галузі; мобілізацію приватних і державних ресурсів з метою перепідготовки й підвищення кваліфікації вчителів та інших працівників шкіл, включаючи батьків тощо. Комісії зобов'язані публікувати щорічні звіти про свою діяльність, в яких аналізується їхня робота по досягненню показників, встановлених планами, міститься фінансово-бухгалтерський звіт тощо [5, с. 97].

У даний час управління перепідготовкою й підвищенням кваліфікації вчителів в США ґрунтується на гнучкому поєднанні централізованих форм розробки напрямів, рекомендацій і контролю за заходами в галузі підвищення кваліфікації з боку організацій, що знаходяться вище, з широким використанням механізму горизонтальної ув'язки дій місцевих органів у рамках координаційно-дорадчих груп, комітетів, профспілкових, добровільних організацій тощо [3, с. 28].

Національна система підвищення кваліфікації вчителів середніх шкіл США складається з двох основних організаційних моделей: на базі вищих навчальних закладів та безпосередньо в школах. Широко застосовуються вузькоспеціалізовані короткострокові курси, які носять насамперед профільний характер. Специфічною ознакою структури підвищення кваліфікації вчителів є впровадження гнучких навчальних планів і варіативних навчальних програм, очне й дистанційне навчання, виїзні форми підвищення кваліфікації, безкоштовний характер навчання, звільнення на період курсів від занять у школі, зазначення у трудовому контракті позиції про підвищення кваліфікації у конкретному обсязі, заснування спеціальних рад з оцінки професіоналізму, введення процедури атестації тощо.

Збільшення практико-орієнтованих курсів є характерною рисою для післядипломної освіти вчителів середньої школи США й, згідно з новим соціальним замовленням на ефективного вчителя (effective teacher), система педагогічної освіти зміщує акценти із знань учителя свого предмету на його особистісні та професійно значущі якості.

Головною метою системи післядипломної освіти США є ознайомлення вчителів з новинками теорії та практики педагогічної діяльності, прогресивними педагогічними технологіями, а також закріплення у них навичок самостійного набуття знань, необхідних для професійного зростання. Аналіз змісту і форм роботи з учителями в післядипломний період свідчить про їх спрямованість на формування індивідуальних стратегій і стилів педагогічної діяльності на шляху до професіоналізму та саморозвитку.

Сучасна перепідготовка та підвищення кваліфікації вчителів здійснюється у відповідних підрозділах післядипломної освіти в умовах «літніх шкіл» у коледжах, у школах професійного розвитку, на вечірніх навчальних заняттях і професійних семінарах коледжів під час навчального року або протягом декількох інтенсивних занять у вихідні дні (субота-неділя). Зміст освіти й терміни навчання у такому випадку визначаються з урахуванням наявної вищої освіти та особливостей спеціальності, кваліфікація з якої здобувається. Зазвичай, таке підвищення кваліфікації включає здобуття вчителем певної кількості залікових одиниць з вивчення навчальних курсів рівня магістратури, кількість яких окремо призначає кожна школа або місцевий Відділ Освіти. Форма проведення таких занять може бути різною: «міні-курси», «протокольні матеріали», «рефлексивне викладання», «просемінари» тощо [2, с.501]. Підвищення кваліфікації педагогів відбувається також у школах професійного розвитку вчителів, які забезпечують різні види ПК та післядипломної освіти для працюючих учителів.

Протягом перших трьох років роботи у школі всі вчителі-початківці залучені до програми професійного розвитку. Програми професійної індукції в усіх штатах США об'єднують ряд спільних рис: усталений склад кураторів (учитель-ментор, директор школи й представник вищої педагогічної освіти), визначена кількість спільної роботи (відвідування уроків, обговорення відеозаписів занять учителя-початківця). Індукційні програми менторського типу є зразком так званої учнівської моделі підготовки вчителів, сутність якої зводиться до того, що вчитель-початківець приймає індивідуальний професійний стиль свого наставника [4, с.7].

Досвідчені вчителі повинні підвищувати кваліфікацію кожні п'ять – шість років й відновлювати ліцензію штату на право викладання. Окрім цього, адміністрація шкіл усіляко підтримує ініціативу та сприяє індивідуальному професійному розвитку окремих учителів, які виявляють для цього професійний інтерес і бажання (участь у конференціях, освітніх зібраннях тощо).

Висновки. Система професійної підготовки вчителів середніх шкіл є підсистемою національної системи освіти США, яка на основі національних надбань та усталених світових традицій забезпечує підготовку педагогів, здатних здійснювати професійну діяльність на демократичних та гуманістичних засадах, реалізовувати освітню політику як пріоритетну функцію держави, що спрямовується на розвиток та самореалізацію особистості, задоволення її освітніх і духовно-культурних потреб.

У швидкозмінних умовах сучасного світу необхідно поспішно удосконалювати систему післядипломної освіти вчителів на основі обов'язкової для постіндустріального суспільства концепції навчання протягом усього життя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Канн-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. – М: Просвещение, 1987. – 190 с.

2. Кошманова Тетяна Сергіївна. Розвиток педагогічної освіти у США (1960 - 2000 рр.): Дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 2002. – 589 с.

3. Хатюшина Анна Андреевна. Теория и практика повышения квалификации учителей США: на примере штата Южная Каролина: Дис... канд. пед. наук. – Москва, 2009. – 171 с.

4. Feiman-Nemser, S. Teacher Preparation: Structural and Conceptual Alternatives NCRTL, E.Lansing, MSU, College of Education, 1989. – 34 p.

5. Fullan M et al. Organization Development in Schools: The state of art// Review of Educational Research. – 1980. – V.50, №1. – P.97.

6. Howey K.R., Yarger S.J. Inservice Teacher Education. Report 1: Issues to face. – N.Y., 1986. – Режим доступу: <http://>

Howey+K.R.%2C+Yarger+S.J.+Inservice+Teacher+Education.+Report+1.

7. Ingvarson L., Mackenzie D. Factors effecting the impact of in-service course for teachers: implications for policy// Teacher and Teaching Education. – 1988. – V.4. – pp. 131 – 136.

8. Johnson W.R. Empowering practitioners: Holmes, Carnegie and the lessons of history// History of education quarterly. – 1987. – V.27, №2. – pp. 221 – 240.

САМООСВІТА СТУДЕНТІВ-ЗАОЧНИКІВ У СТРУКТУРІ ЇХ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

УДК: 278. 141+378. 147+37. 041

Нестеренко В. В.

У статті розкривається сутність самоосвіти студентів заочної форми навчання у структурі їх навчально-пізнавальної діяльності. Визначено поняття «пізнавальна активність», рівні активності в залежності від характеру пізнавальної діяльності. Розглянуті різні підходи до поняття «самоосвіта». Виокремлено етапи самоосвіти студентів-заочників у структурі їх навчально-пізнавальної діяльності та описані положення необхідності самоосвіти студента-заочника.

Ключові слова: студенти-заочники, самоосвіта, пізнавальна активність, пізнавальна діяльність, самоосвіта студентів-заочників.

САМООБРАЗОВАНИЕ СТУДЕНТОВ-ЗАОЧНИКОВ В СТРУКТУРЕ ИХ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Нестеренко В. В.

В статье раскрывается сущность самообразования студентов заочной формы обучения как вида их познавательной деятельности. Определено понятие «познавательная активность», уровни активности в зависимости от характера познавательной деятельности. Рассмотрены различные подходы к понятию «самообразование». Выделены этапы самообразования студентов-заочников в структуре учебно-познавательной деятельности и описаны положения необходимости самообразования студента-заочника.

Ключевые слова: студенты-заочники, самообразование, познавательная активность, познавательная деятельность, самообразование студентов-заочников.