



УДК 378.046-021.68:37.016:[004]



Сергій Овчаров

ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ВЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ

А Проаналізовано європейський досвід організації післядипломної педагогічної освіти вчителів, зокрема інформатики, на сучасному етапі. Розглядаються особливості функціонування систем підвищення кваліфікації педагогів в Англії, Німеччині та Франції.

Ключові слова: підвищення кваліфікації учителів інформатики, післядипломна педагогічна освіта.

Сергей Овчаров. Европейский опыт последипломного педагогического образования учителей информатики.

А Проанализирован европейский опыт организации последипломного педагогического образования учителей, в частности информатики, на современном этапе. Рассматриваются особенности функционирования систем повышения квалификации педагогов в Англии, Германии и Франции.

Ключевые слова: повышение квалификации учителей информатики, последипломное педагогическое образование.

Sergiy Ovcharov. European experience of post-graduate education of IT teachers.

S The article covers European experience of post-graduate education for teachers of information technology at modern stage. Peculiarities of the functioning of systems of teachers' post-graduate education in the England, Germany and France are discussed.

Key words: advance the qualification of IT teachers, post-graduate pedagogical education.

Актуальність проблеми. У розвинених країнах світу останнім часом відбувається модернізація освітніх систем, які є основною формою професійної підготовки фахівців для всіх галузей економічного й духовного життя суспільства. Важливу роль при цьому відіграє післядипломна освіта спеціалістів, зокрема педагогів. Вітчизняна система післядипломної педагогічної освіти вчителів, інтегруючись до європейського освітнього простору, повинна орієнтуватися на побудову сучасної системи неперервної професійної освіти, а саме: створення освітніх закладів нових типів, розроблення варіативних навчальних планів і програм, реалізація інноваційних технологій навчання тощо.

Метою статті є аналіз європейського досвіду організації післядипломної педагогічної освіти вчителів, зокрема інформатики, у період кінець XX – початок XXI ст.

Аналіз

Виклад основного матеріалу. Зарубіжний досвід теорії й практики неперервної професійної підготовки вчителів є актуальним у педагогічній науці. Сучасний педагог має бути готовим до перманентного вдосконалення професійно-особистісних якостей, мати гнучке мислення, вміти креативно діяти в нестандартних ситуаціях, що виникають у швидкоплинному світі сучасної освіти. Тому основна діяльність багатьох європейських країн у галузі освіти зорієнтована на поглиблення Болонського процесу та ґрунтується на раціоналістичній, неогуманістичній і консервативно-традиціоналістичній концепціях [3, с. 19].

Кожна із систем педагогічної освіти у західних країнах пройшла свій інноваційний шлях розвитку й удосконалення. Деякі інновації визначили провідні національні принципи, структуру, умови й технології післядипломної педагогічної освіти [5; 6].

Розглянемо особливості організації систем підвищен-

ня кваліфікації вчителів, зокрема інформатики, в Англії, Німеччині та Франції.

Англійська система підвищення кваліфікації вчителів, зокрема інформатики, на офіційному рівні почала активно розвиватися у 70-і роки XX ст. Цьому сприяла демографічна ситуація в країні, а саме різке зростання кількості учнів, викликане підвищенням народжуваності. Унаслідок дефіциту педагогічних кадрів учителі допускалися до роботи в школі без проходження курсів з педагогіки й психології. Їхня професійна підготовка обмежувалася однорічними вчительськими курсами.

На сучасному етапі в Англії створена система підвищення кваліфікації вчителів, яка здійснюється в галузі професійної наукової і педагогічної діяльності за трьома основними напрямками [1; 12]:

1. Курси післядипломної освіти (для отримання ступеня магістра й доктора). Вони мають різну форму й структуру. Система післядипломної освіти Англії налічує понад 100 курсів, після закінченні яких видається сертифікат післядипломної освіти й присуджується статус кваліфікованого вчителя (QTS – Qualified Teacher Status), який необхідний для роботи в державному секторі. Ця стандартна кваліфікація є особливістю сучасної педагогічної англійської освіти і не має аналогів в Україні.

Усі курси післядипломної освіти спеціалізуються на професійній підготовці вчителів-предметників, у тому числі й учителів інформатики. Для всіх учителів, незалежно від фаху, навчання триває один навчальний рік (38 тижнів для вчителів початкової школи, 36 – середньої школи). Заочна й дистанційна форми навчання продовжуються, зазвичай, протягом двох років і передбачають 18 тижнів практичної роботи в школі. На стаціонарному відділенні період шкільної практики для вчителів серед-

ньої школи складає 24 тижні, для початкової – 18 [1].

Позитивною особливістю післядипломних педагогічних курсів є спеціалізація, оскільки вона дає можливість заглибитися у фахові предмети своєї дисципліни й розвиває навички самостійної роботи. Англійські вчителі мають високий рівень володіння матеріалом із базового предмета. Широкого поширення набули інтегровані курси (вивчення предметів різних напрямів, наприклад, інформатика й математика). Характерно, що опанування деякими з них організується спільно із зарубіжними навчальними закладами, що дозволяє вчителям отримувати сертифікати декількох країн.

Курси післядипломної освіти в Англії мають чітку організацію навчального процесу, практику розповсюдження друкованих матеріалів, які заздалегідь видаються слухачам перед лекціями й семінарами, широко використовують технічні засоби навчання.

2. Курси підвищення кваліфікації вчителів, зокрема інформатики, в Англії забезпечують: інститути педагогіки при університетах; незалежні консультаційні центри; Департамент освіти; вчительські центри; місцеві органи освіти; школи.

Залежно від тривалості й змісту курси діляться на короткострокові та довгострокові. Різниця між ними полягає в тому, що право присуджувати вчені ступені мають тільки довгострокові курси. Проте основна робота ведеться безпосередньо самими університетами, коледжами й вищими школами, які організовують сесії з відповідним змістом і тематикою.

3. Перший рік роботи молодих учителів, зокрема інформатики, в школі. Це безпосередня професійна діяльність у так званий період адаптації, коли молоді фахівці вдосконалюють педагогічну майстерність за допомогою індивідуальної програми дій щодо заповнення індивідуальної теки «Вхід до кар'єри». Дана діяльність викликає певний інтерес, оскільки розширює можливості випускників університетів і розв'язує проблему їхнього подальшого професійного розвитку. Індивідуальна тека складається з чотирьох розділів:

- коротке резюме досягнень студента за весь період навчання у ВНЗ;
- перелік умінь і навичок, які необхідно розвивати або вдосконалювати (він визначається після тестування та оцінювання поточної навчальної й практичної педагогічної діяльності студента протягом усіх років навчання у ВНЗ);

- плани близьких, середніх і подальших цілей;
- план реалізації поставлених цілей [11, с. 72].

Реалізація плану передбачає активну діяльність, а потім звітну роботу після проходження адаптаційного періоду. Вимоги щодо змісту та оформлення теки повинні відповідати спільно визначеним цілям і завданням студента-випускника, тьютора в університеті та тьютора в школі (індивідуального керівника-куратора з педагогічної практики в школі). Вся інформація, яка міститься в комп'ютері про закінчення початкової педагогічної освіти зі всіма результатами тестування, поточної навчальної роботи, представляється керівництву шкіл.

Для успішного завершення адаптаційного періоду, а також з метою підвищення рівня професійної діяльності вчителів уряд Англії затвердив національні стандарти (National Induction Standart), які розробляються Агентством забезпечення якості (The Quality Assurance Agency). Агентство здійснює академічний аудит контролю якості роботи навчальних установ, а також оцінку якості викладання. Всі університети, що мають в структурі курси з підготовки вчителів будь-якого рівня, в обов'язковому порядку контролюються урядовими інспекторами, які перевіряють кваліфікацію викладачів ВНЗ, а також відповідність змісту курсів національним

стандартам. Дана контрольна функція належить Офісу зі стандартів в освіті (The Office for Standards in Education), який несе відповідальність за інспекцію шкіл в Англії [9, с. 132].

Документація зі стандартизації вищої професійної освіти складається з наступних частин: загальні вимоги; перелік напрямів і спеціальностей; державні вимоги до мінімуму змісту й рівня підготовки випускників з кожного напрямку й спеціальності; документи про вищу освіту.

На основі державного стандарту вищої професійної освіти були розроблені державні вимоги до обов'язкового мінімуму змісту освітньої програми, рівня підготовки випускників за напрямами шкільної та вищої педагогічної освіти. Треба зазначити, що в країні широко використовуються професійні стандарти, оскільки вони визначають структуру й зміст професійного розвитку вчителів. Стандарти створюють основу для контролю з боку уряду за професійною діяльністю вчителя, починаючи з університетської підготовки педагогів і закінчуючи керівництвом шкіл. Оціночна комісія ухвалює остаточне рішення щодо присудження статусу після перевірки дотримання всіх стандартів. Стандарти використовуються також у кінці навчання для перевірки певних областей знань студентів.

До моделей підвищення кваліфікації, «сконцентрованих на шкільних проблемах», належать також Учительські центри – освітні установи, які займаються професійним розвитком учителів і надають їм підтримку у вирішенні конкретних проблем, пов'язаних зі шкільною практикою. Вони здійснюють зв'язок між школою та адміністрацією місцевих органів освіти, якими фінансуються. Для діяльності Вчительських центрів не існує загального регламенту. Їх розміри, кількість на даний регіон та особливості функціонування визначаються місцевими органами освіти й масштабами фінансування.

Німецька система підвищення кваліфікації вчителів, зокрема інформатики, почала формуватися наприкінці 70-х – початку 80-х рр. XX ст. і призначалася для задоволення потреб однієї з найбільших за територією федеральних земель. Ця система ґрунтується на основі закону про підготовку вчительських кадрів від 1979 р. Усі заходи щодо функціонування системи підвищення кваліфікації педагогів організовуються й спрямовуються прем'єр-міністром федеральної землі (у регіональному плані) й відділами народної освіти на місцях. Удосконалення професійної майстерності вчителів здійснюється на базі інститутів підвищення кваліфікації, які є в кожній федеральній землі.

Підвищення кваліфікації вчителів, у тому числі інформатики, у Німеччині не є обов'язковим. Основним його стимулом є прагнення педагога до кар'єрного зростання й підвищення матеріального добробуту. Кар'єрне зростання (право займати місця методиста, завуча, директора школи тощо) неможливе без сертифікатів про систематичне підвищення кваліфікації. При цьому передбачається розширення компетенцій педагога на наочному, методичному та управлінському рівнях [2, с. 119].

Німецька модель підвищення кваліфікації вчителів, зокрема інформатики, (її структура, організація й управління) засновані на принципах федералізму. Федеральне міністерство освіти формує лише стратегію розвитку освіти. Її детальне опрацювання й наповнення змістом є прерогативою земельних міністерств, які планують і фінансують підвищення кваліфікації. У федеральних землях підвищення кваліфікації здійснюється на трьох рівнях: земельному, регіональному й муніципальному. Центральною структурою в підвищенні кваліфікації є земельний інститут підвищення кваліфікації, який фінансується із земельного бюджету. На регіональному

рівні підвищення кваліфікації займається спеціальний відділ підвищення кваліфікації при адміністрації округу, що фінансується з бюджету землі й округу. На муніципальному рівні підвищенням кваліфікації займаються шкільні ради. Регіональні органи підвищення кваліфікації підпорядковані земельному інституту, звідки отримують плани, методичні вказівки й погоджують свою роботу із земельним інститутом і з муніципальними шкільними радами.

Курси підвищення кваліфікації бувають односторонні й довгострокові. При плануванні курсів керівництво кожного відділу враховує вказівки земельного міністерства освіти й запити з місць – з регіонального й муніципального рівнів. Слухачі курсів щодня заповнюють анонімну анкету щодо змісту (актуальність, новизна, методичні прийоми тощо) й організації (аудиторія, бібліотека, комп'ютерний клас тощо) курсів і по завершенні навчання виставляють методистам та організаторам курсів оцінки за 5-бальною шкалою. Після повернення на місце слухачі висилають ще одну анкету в земельний інститут, де вони аналізують практичну спрямованість опанованих ними навчальних курсів. Усі анкети ґрунтовно аналізуються, на основі чого оцінюється ефективність курсів підвищення кваліфікації в цілому. Наявність такої чітко налагодженої системи зворотного зв'язку зі слухачами дозволяє коректувати зміст курсів підвищення кваліфікації, правильно планувати нові курси та ухвалювати кадрові рішення [12, с. 161].

На регіональному й муніципальному рівнях використовується концепція окружної системи підвищення кваліфікації: групи планування готують і проводять підвищення кваліфікації за навчальними предметами, у тому числі з інформатики, стосовно різних видів і типів шкіл. Методисти з предметів, зокрема з інформатики, готують і проводять курси підвищення кваліфікації для всіх типів шкіл. Школи планують і проводять за допомогою окружної адміністрації внутрішньошкільне підвищення кваліфікації.

Концепція підвищення кваліфікації окружної адміністрації ґрунтується на таких принципах:

- підвищення кваліфікації є службовим обов'язком кожного вчителя;
- форма й об'єм підвищення кваліфікації визначається кожним учителем індивідуально;
- школа зобов'язана в рамках шкільної програми планувати підвищення кваліфікації педагогів [12, с. 159].

Французька державна система підвищення кваліфікації вчителів почала формуватися в 70-і рр. XX ст. й призначалася лише для вчителів початкових шкіл. Центрами цієї роботи стали школи, адміністрація яких несла відповідальність за її організацію й результати. Організовані школами курси носили характер довгострокових (12 тижнів) або короткострокових (6 тижнів) стажувань залежно від вибору самих учителів. Ці стажування поєднували теоретичні заняття педагогів із практичною діяльністю [4, с. 57].

У 80-і рр. XX ст. система підвищення кваліфікації вчителів, у тому числі інформатики, стала одним із пріоритетів у французькій освітній політиці й розглядалася як важливий засіб покращення якості навчання та умова зближення різних категорій учителів.

Сучасна система підвищення кваліфікації учителів Франції ґрунтується на таких принципах:

- удосконалення професійного рівня вчителів як основна частина всієї організації шкільної системи;
- охоплення даною системою всіх працівників освіти;
- неперервність процесу вдосконалення майстерності

педагогів у період їхньої професійної діяльності [8, с. 123].

Головна роль у системі підвищення кваліфікації французьких учителів належить Академічним місіям з підготовки працівників системи національної освіти. Робота в місіях здійснюється під керівництвом ректора Академії в тісному зв'язку з Міністерством національної освіти. Заняття проходять протягом навчального року з відривом від роботи. Вчителям надається право в період своєї трудової діяльності використовувати на підвищення кваліфікації оплачувану відпустку – «кредит», який дорівнює 36 тижням [7, с. 83].

Академічні місії організують курси підвищення кваліфікації для працівників усіх рангів системи освіти й різного віку. Ця робота проводиться досвідченими викладачами шкіл, університетів, керівниками навчальних закладів і відомств освіти на трьох рівнях: у масштабах країни, в академіях і департаментах.

Важлива роль у справі підвищення кваліфікації працівників освіти Франції належить літнім університетам, які організує Міністерство національної освіти для сумісної підготовки викладачів і керівників усіх типів шкіл – від початкових до вищих, а також працівників інспекційних служб народної освіти. Навчання проводиться у вигляді короткочасних стажувань тривалістю від 2–3 до 8 днів для невеликої кількості слухачів. Офіційний бюлетень Міністерства надає докладну інформацію про стажування, де повідомляються адреси й телефони університетів і керівників стажувань, кількість місць, що виділяються. При цьому також зазначаються тематика курсів і категорії фахівців, для яких вони призначаються. Тематика стажувань залежить, насамперед, від контингенту спеціалістів [10].

Подібні підходи до підвищення кваліфікації вчителів спостерігаються й в інших країнах світу, але вони мають певні відмінності, зумовлені культурно-історичними та національними особливостями.

Висновок. Таким чином, проаналізований позитивний досвід реалізації післядипломного професійного навчання вчителів, у тому числі інформатики, в європейських країнах доцільно враховувати при розбудові вітчизняної системи підвищення кваліфікації. При цьому треба мати на увазі, що практична спрямованість неперервного професійного навчання педагогів зумовлена не тільки характером їхньої подальшої діяльності, а й сучасними суспільними вимогами до них, а саме: володіння широким спектром компетенцій, здатність до самоорганізації, саморозвитку й самовдосконалення, підсилення соціологічної орієнтації у зв'язку зі зростаючими потребами соціуму.

Література

1. Аникиевич Е.Н. Особенности организации педагогической практики в вузах Англии / Е.Н. Аникиевич // Нар. Асвета. – 2003. – №10. – С. 87–88.
2. Болотова А. Гуманистическая ориентация высшего образования в Германии / А. Болотова // Высшее образование в России. – 1996. – №3. – С. 119–120.
3. Бондаренко Е.И. Профессиональное педагогическое образование в зарубежных странах на современном этапе; монография / Е.И. Бондаренко. – Минск; Тесей, 2008. – 224 с.
4. Вильмут И.С. Педагогическое образование в современной Франции / И.С. Вильмут // Преподаватель. – 2000. – №2. – С. 56–58.
5. Галаган А.И. Особенности подготовки учительских кадров в зарубежных странах. проблемы зарубежной высшей школы / А.И. Галаган, О.И. Ворожейкина. – М.: НИИВШ, 1992. – С. 23–25.
6. Гаргай В.Б. Повышение квалификации учителей на Западе / В.Б. Гаргай // Педагогика. – 2003. – №2. – С. 74–80.
7. Albrecht R. L'evaluation formative: une analyse critique / R. Albrecht – Bruxelles : De Boeck-Weismel, 1991. – С. 80–87.
8. Allert M. La formation professionnelle des enseignants / M Allert – Paris: Presses Universitaires de France, 1994. – 264 p.
9. Ball S. Teachers' lives and careers / S. Ball, L. Goodson. – London: Falmer Press, 1985. – 297 p.
10. Kervial S. IUFM: encore un certain flou / S Kervial // Le Monde de l'Education. – 1991. – 186 p. – P. 49–50.
11. Morey A.T. Models of new teacher induction programs / A.T. Morey, D.C. Murphy // Far West Labs, Designing Programs for New Teachers: The California Experience. San Francisco: Far West Laboratory for Educational Research and Development, 1990. – P. 61–84.
12. Studieren heute. Erwartungen der einzelnen Studienfächer an ihre Studienanfänger. Eine Hilfe für Schüler, Eltern und Berater. Bad Honnef, 1998. – S. 157–164.