

## ПОТЕНЦІАЛ ЗМІСТУ ТА ФОРМ НАВЧАЛЬНОЇ РОБОТИ ЗАКЛАДІВ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ДЛЯ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ

*У статті доведено, що роботу з удосконалення професійної компетентності вчителів в закладах післядипломної освіти можливо здійснювати переважно в межах функціональної та галузевої складових навчально-тематичних планів підвищення кваліфікації за кредитно-модульною системою навчання. Зроблено висновок про те, що технологічною основою розвитку професійної компетентності педагогів повинні стати переважно активні та інтерактивні технології навчання, кооперативна співпраця, навчальна самоорганізація.*

*Ключові слова: підвищення кваліфікації, інтерактивні технології навчання, професійна компетентність вчителів.*

*В статье доказано, что работу по усовершенствованию профессиональной компетентности учителей в заведениях последипломного образования возможно осуществлять преимущественно в пределах функциональной и отраслевой составных учебно-тематических планов повышения квалификации по кредитно-модульной системе учебы. Сделан вывод о том, что технологической основой развития профессиональной компетентности педагогов должны стать преимущественно активные и интерактивные технологии учебы, кооперативное сотрудничество, учебная самоорганизация.*

*Ключевые слова: повышения квалификации, интерактивные технологии учебы, профессиональной компетентности учителей.*

*In a paper is proofed that work in a field of teachers' professional perfection in establishments of postgraduate education may be fulfilled mainly in frames of functional and branch elements of the educational-thematic plans of the qualification raising according to credit-module educational system. It is made a conclusion that technical basis for professional development of teachers must become mainly active and interactive educational technologies, corporate collaboration and learning self-organizing.*

*Key words: qualification raising, interactive educational technologies, teachers' professional perfection.*

Для становлення сучасного суспільства вкрай актуальними є проблеми, які пов'язані з формуванням особистості нового типу, характерними рисами якої є не тільки високий рівень інтелектуального розвитку, глибокі та системні знання, але й толерантне ставлення до навколишніх, патріотизм тощо. Як засвідчує практика, становлення такої особистості багато в чому залежить від професійної майстерності вчителя.

Перед закладами післядипломної педагогічної освіти стоїть низка завдань, серед яких особливо актуальним виступає розвиток професійної компетентності вчителів, які мають навчитися організовувати навчально-виховний процес на принципах науковості, доступності, гуманізації та демократизації тощо.

Післядипломна педагогічна освіта – складний та багатоплановий процес, який зазнає впливу об'єктивних та суб'єктивних факторів.

Зміст та форми навчальної роботи у закладах післядипломної педагогічної освіти від початку їх становлення спрямовувалися на підвищення та удосконалення професійної кваліфікації вчителів.

Поняття «підвищення» та «удосконалення» в різний час були навіть внесені в офіційну назву цих закладів.

Так, у 1939 році в Радянській Україні була створена мережа обласних інститутів підвищення кваліфікації вчителів. На їх базі в 40–50-і роки ХХ ст. проводилися дослідження, присвячені вивченню проблем педагогічної діяльності; умінь, навичок й якостей особистості вчителя, його педагогічної майстерності (Г. Костюк, М. Левітов, М. Петров, Д. Самуйленков, І. Страхів й ін.).

У 1960 році, з прийняттям колегією Міністерства освіти УРСР відповідного положення, регіональні інститути отримали новий статус і нову назву: інститути удосконалення вчителів.

З початком державної незалежності в Україні була створена система закладів післядипломної педагогічної освіти, яка протягом зазначеного етапу активно реформувалася. У цей час були нормативно закріплені державні вимоги до професійної кваліфікації вчителів, отримала суспільне визнання система професійної атестації педагогічних кадрів та отримали державне визнання заклади післядипломної педагогічної освіти: регіональні інститути післядипломної педагогічної освіти (назва використовується з середини 90-х років) були прирівняні у статусі до вищих навчальних закладів III–IV рівнів акредитації.

Змістом підвищення кваліфікації вчителів в цей час стало удосконалення професійних знань (соціально-гуманітарних, з предмета та психолого-педагогічних), розвиток професійних умінь та навичок.

Перехід до компетентнісного навчання в регіональних вітчизняних закладах післядипломної педагогічної освіти почав здійснюватися з початку нового тисячоліття. Формування особистості компетентного педагога передбачало зміну змісту, форм, методів та технологій навчальної роботи у

зкладах післядипломної педагогічної освіти. За цих умов принципово змінилися підходи до розуміння змісту діяльності інститутів: від «підвищення кваліфікації» почався перехід до «розвитку професійної компетентності» вчителя.

Останнім часом помітно активізувалися дослідження проблеми професійної компетентності вчителів. До кола наукових інтересів увійшли такі аспекти компетентності вчителя, як професійна (А. Адольф, Ю. Варданян, І. Гришина, М. Елькін, Е. Соф'янц та ін.), педагогічна (В. Бездухов, Л. Большакова, Т. Добудько), психологічна (Н. Кузьміна, Н. Лісова, Л. Мітіна, А. Маркова, Н. Яковлева), соціально-перцептивна (Н. Єршова), загальнокультурна та етична (І. Котлярова, Л. Хоружа), комунікативна (В. Кузовлев, Л. Петровська), життєва (І. Єрмаков, Л. Сохань).

Але проблеми розвитку професійної компетентності вчителів біології у закладах післядипломної освіти ще потребують глибокого дослідження.

Метою нашої статті є визначення потенціалу змісту та форм навчальної роботи закладів післядипломної педагогічної освіти для розвитку професійної компетентності вчителів біології.

Потрібно зауважити, що навчальний процес у регіональних інститутах післядипломної педагогічної освіти донедавна будувався в межах традиційної для радянської та пострадянської освіти знаннєвої парадигми. Вчитель, який отримав фахову освіту у вищому навчальному закладі один раз на п'ять років проходив курс підвищення кваліфікації, під час якого поновлював та поглиблював професійні знання і удосконалював професійні вміння і навички.

Поновлення та поглиблення знань відбувалося у формах аудиторного навчання (лекції і семінарські заняття) та самоосвіти. Уміння і навички удосконалювалися під час педагогічної практики, обміну досвідом, проведенні навчальних занять у групах слухачів та контрольованого методичними службами самонавчання у так званій міжкурсний (міжтестастійний) період.

Саме для такої організації навчання адекватним є поняття «підвищення кваліфікації».

Перехід на компетентнісне навчання має передбачати зміни в організації навчального процесу як під час підвищення кваліфікації, так і в міжкурсний період.

Теоретичною основою для аудиторної навчальної роботи поступово стає концепція педагогічної самоорганізації, яка є стрижнем андрагогічної моделі розвитку професійної компетентності вчителя. Зрозуміло, що аудиторна навчальна робота в руслі цієї концепції має будуватися з урахуванням використання активних та інтерактивних освітніх технологій.

Зміст поняття «освітня технологія» найбільш ґрунтовно аналізується С.Вітвицькою, яка виокремлює в сфері технологізації освіти поняття

«освітні технології», «педагогічні технології», «технології навчання (виховання)», «педагогічну техніку» [1, с. 178].

Якщо організація аудиторної роботи з учителями біології з використанням сучасних педагогічних технологій, технологій навчання і педагогічної техніки в регіональних інститутах частково апробована, то забезпечення професійної самоорганізації та самонавчання педагогів у міжтестастаційний період ще потребує удосконалення.

На сучасному етапі найбільш поширеною формою моніторингу процесу професійного саморозвитку педагога у міжтестастаційний період з боку методичних працівників інституту післядипломної освіти залишається вивчення стану викладання предмета та навчальних досягнень учнів і вивчення та узагальнення педагогічного досвіду вчителя. Але цей моніторинг здійснюється епізодично та вибірково. Тому основна маса педагогів випадає з системи безперервного навчання і повертається до «підвищення кваліфікації» раз у п'ятирічку перед черговою атестацією.

Вихід з такого становища було знайдено шляхом запровадження модульної системи підвищення професійної кваліфікації, визначення форм роботи з розвитку професійної компетентності та форм моніторингу і фіксації професійних досягнень педагогів [2].

Основним елементом такої системи є вивчення професійних запитів педагогів у міжтестастаційний період. Це вивчення, за висновками Н. Клокар, повинно охоплювати докурсовий період (I етап), період курсів в інституті післядипломної освіти (II етап) і післякурсний період (III етап) [2, с. 4].

Перший міжкурсний етап педагогічного діагностування є підготовчим, мотиваційним. Першочергове завдання – отримання загальної інформації про освітян, науково-методичне забезпечення й організаційно-педагогічні умови їх професійної діяльності, соціально-економічні умови функціонування системи освіти району (міста), закладу.

Другий етап – навчання на курсах – базовий, навчально-контрольний. Основним завданням педагогічного діагностування на даному етапі є визначення якості зростання професійних потреб та професійного рівня вчителя протягом періоду курсового навчання. Засобом виконання цього завдання є система моніторингових процедур, яка реалізується на вході (вхідне діагностування), протягом курсового навчання (проміжне опитування) та на виході (вихідне діагностування).

Третій етап – міжкурсний – етап практичної реалізації оновлених та набутих знань, вироблених умінь, навичок, ставлень та орієнтацій під час навчання на курсах. Педагогічне діагностування, що здійснюється у цей період, виявляє зміст та характер моделювання учителями власної професійної траєкторії, результативність задоволення запитів і потреб, які висувались у період до курсів та під час навчання на них, змотивованість педагогів до підвищення фахової компетентності, саморозвитку. Значна увага

на даному етапі приділяється педагогічній рефлексії, а саме: вмінню вчителя критично оцінити власні здобутки й недоліки, бачення шляхів підвищення професійного рівня [2, с. 5].

Організація компетентної освіти у школі передбачає перенесення вчителем біології головних акцентів з відтворення учнями окремих фактів, визначень, ознак живих об'єктів на отримання ними навичок застосування біологічних законів і теорій для пояснення явищ, що спостерігаються в природі. Із цією метою вчитель повинен не збільшувати обсяг досліджуваного матеріалу, а підвищувати рівень його засвоєння від простої репродукції до усвідомленого застосування отриманих знань у знайомих і незнайомих ситуаціях. Саме тому спеціальна складова професійної компетентності вчителя біології передбачає зростання ролі практичних робіт, занять по застосуванню знань, розв'язанню біологічних задач.

З точки зору компетентного підходу методика навчання біології повинна націлювати учнів на самостійний аналіз біологічних явищ, порівняння біологічних об'єктів і спонукати їх до самостійного мислення та формувати позитивне ставлення до власного здоров'я (здоров'язберігаюча компетентність).

На перехід від знаннєвої до діяльнісної моделі навчання біології вчителя потрібно спрямовувати шляхом використання:

- технологій активного та інтерактивного навчання;
- технологій розвитку критичного мислення;
- педагогічних майстерень.

Вони дозволяють розвивати інтерес учнів до предмета, мотивацію до застосування отриманих знань, умінь та навичок у практичній діяльності, ціннісних орієнтацій та оптимізувати освітній процес.

Компетентнісний підхід допомагає підсилити практичну спрямованість шкільної біології у допрофільному та профільному навчанні. Саме тому в процесі підвищення кваліфікації вчителя необхідно звернути значну увагу на здатності педагога аналізувати власну професійну діяльність і навчально-пізнавальну діяльність учнів, володіти комунікативною компетентністю під час навчальної роботи, що сприяє організації спілкування учнів між собою в ході уроку, в проектуванні власної діяльності і в самоорганізації та самоосвіті.

Але діяльність з удосконалення складових професійної компетентності вчителя буде ефективною, якщо на рівні школи, методичних центрів та регіонального інституту післядипломної освіти буде «прозорість» з погляду технології оцінки якості професійної діяльності, іншими словами, кожен учитель, завуч, голова методичного об'єднання, методист обласного інституту післядипломної освіти – всі суб'єкти співуправління якістю роботи вчителя повинні однаково розуміти зміст понять сфери компетентної освіти. Адже саме їхній контекст буде основою:

- для моніторингу професіоналізму вчителя, виокремлення напрям-

- квів і форм його індивідуальної методичної роботи;
- для визначення заохочень за якість роботи.

Саме тому від чіткості понять та прозорості змісту категорій компетентнісної освіти значним чином залежить і психологічний комфорт у колективі, і можливості конструктивного діалогу між адміністрацією й учителем, і – зрештою – середовище, у якому будуть учитися діти.

Традиційно вчителі біології в закладах післядипломної педагогічної освіти здійснюють навчання за очною, заочною, заочно-дистанційною та індивідуальною формою. Основними з цього переліку є очна та заочна форми.

Очна форма навчання у різних закладах передбачає місячне чи трижневе навчання. Розподіл слухачів за різними формами навчання здійснюється переважно з урахуванням їх рівня професійної кваліфікації. Так, вчителі вищої і першої кваліфікаційної категорій відвідують заочні курси, вчителі рівня «спеціаліст» та другої кваліфікаційної категорії – очні курси.

Оскільки більшість педагогічних ВНЗ готує вчителів за кількома спеціальностями, то й курси, з метою їх результативності, переважно плануються окремо для вчителів біології, окремо для вчителів біології і хімії.

«Результативність системи підвищення кваліфікації», на думку фахівців Донецького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти – це поняття відносне: кожен, хто користується послугами цієї системи, вкладає в нього свій смисл [3, с. 4]. Дослідники цей смисл пов'язують з відповідними потребами, запитами, очікуваннями, бажаннями. Коло «користувачів», які пред'являють ці вимоги, запитами до системи підвищення кваліфікації, достатньо поширене. Це педагогічні працівники, діти та їх батьки, навчально-виховні заклади, роботодавці, різні професійні групи, суспільство в цілому, державні органи та структури тощо. Кожен з них результативність системи підвищення кваліфікації сприймає по-своєму, вкладаючи в нього свій смисл. Тому вчені стверджують, що і вивчення результативності також має зв'язок з різноманітністю користувачів освітніх послуг системи підвищення кваліфікації [3, с. 5].

Труднощі об'єктивного вивчення результативності системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів обумовлені, перш за все, наявністю достатньо поширеної системи форм неперервної післядипломної освіти.

По-друге, при визначенні результативності дуже складно встановити пряму залежність між підвищенням кваліфікації та її кінцевими результатами – компетентністю педагогічних працівників, якістю знань, умінь та навичок, особливо професійних, рівнем сформованості життєвих компетентностей вихованців навчального закладу і т. ін. [3, с. 32].

Результативність системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів на будь-якому рівні, результативність будь-якого педагогічного процесу або об'єкту (освітньої програми, навчального процесу, підручника і т. ін.) може бути як потенційною, так і реальною [3, с. 52]. Інакше кажучи,

плануванням, проектуванням можна забезпечити високу результативність, яка в подальшому не буде підкріпленою. Або, аналізуючи результативність, говорити про повне розкриття потенціалу системи підвищення кваліфікації чи про її обмеження, вихідних умовах чи обумовлюючих факторах.

На результативність системи підвищення кваліфікації здійснюють значний вплив наступні фактори:

- зміст програм підвищення кваліфікації, їх відповідність сучасному рівню розвитку науки (філософії, педагогіки, психології, методики і т. ін.);
- рівень педагогічної майстерності та особистісні якості викладацького складу (науково-методичний та культурний рівень, уміння використовувати різноманітні форми заняття і т.д.);
- рівень організації навчального процесу (логічна послідовність різних форм занять, їх взаємозв'язок, чіткість дотримання режиму навчання, розкладу і т.д.);
- індивідуально-психологічні особливості педагогів, вихідний рівень їх знань, умінь та навичок, вікові та статеві особливості сприймання та засвоєння інформації, наявність мотивації до підвищення кваліфікації або її відсутність;
- стан навчально-матеріальної бази, яка забезпечує систему підвищення кваліфікації (характер роботи бібліотеки, читацького залу, наявність аудиторій, ТЗН та засобів наочності, гуртожитку, їдальні);
- умови роботи вчителів до та після курсів підвищення кваліфікації (мікроклімат колективу закладу, стиль керівництва, організація роботи у міжкурсовий період і т.д.) [3, с. 7–8].

Складність вивчення результативності системи підвищення кваліфікації полягає в тому, що, як правило, указані фактори діють взаємопов'язано й нерівномірно. Так, недоліки в організації можуть бути компенсовані великим бажанням педагогів підвищити свою кваліфікацію. У той же час небажання педагога удосконалюватися може стати перешкодою навіть при достатньому рівні матеріального та методичного забезпечення майже на всіх рівнях системи підвищення кваліфікації. Саме якісний аналіз усіх факторів, співвіднесення його з показниками досягнень цілей системи підвищення кваліфікації може дати більш-менш об'єктивну характеристику її результативності [3, с. 32].

Аналіз навчальних планів регіональних інститутів післядипломної педагогічної освіти (як традиційних, так і за кредитно-модульною системою) дає змогу зробити висновок про наявність у них потенціалу для роботи з розвитку професійної компетентності вчителів. Більшість планів метою курсової підготовки визначають оволодіння основами філософії сучасної освіти, науково-методичними і концептуальними підвалинами пізнання закономірностей біологічних процесів, поглиблене вивчення теорії і практики викладання шкільного курсу біології з урахуванням нових досягнень біологічної науки, сучасних інноваційних технологій навчання.

Досягнення даної мети забезпечується змістовим наповненням основних розділів плану: «Соціогуманітарний модуль», «Функціональний модуль», «Фаховий модуль». Останній розділ, як правило, становить провідну частину плану (біля 60 % від загальної кількості навчального часу) та уможливорює цілеспрямовану роботу з розвитку професійної компетентності вчителів біології, фахової майстерності, задоволенню їх освітніх потреб.

Фаховий модуль складається з блоків: А. Науково-теоретичної підготовки, Б. Методичної підготовки, В. Спецкурсів, спецпрактикумів.

Тематика науково-методичної підготовки максимально співвідноситься зі змістом шкільної освіти і передбачає поглиблення знання нових досліджень у різних галузях біологічної науки (сучасні досягнення біотехнології, генетики, експериментальної селекції тощо).

Методична підготовка спрямована на висвітлення питань методичного характеру, що потребують творчого підходу до проведення навчально-виховного процесу (диференціація навчання учнів, розвиток основних біологічних понять, формування пізнавальної активності школярів на уроках біології та ін.). Значна увага концентрується на науково-методичних питаннях викладання шкільного курсу біології, організації і формах проведення навчального процесу, моделюванні уроку, видах, формах і методах оцінювання навчальних досягнень учнів, використання інноваційних технологій навчання.

У планах біля 18 годин відводиться на спецкурси і спецпрактикуми, які є логічним продовженням і доповненням найактуальніших проблем, що розглядаються в розділах з науково-теоретичної та методичної підготовки вчителів біології.

Також передбачено складання заліків з основних розділів плану окремо, а також підготовка й захист підсумкової письмової роботи (випускна робота, творчий проект, написання реферату) з науково-методичної або теоретичної підготовки за фахом.

Для слухачів, котрі підвищують кваліфікацію за заочною формою навчання, значна увага надається питанням методичної підготовки, зокрема, сучасним технологіям навчання біології, формам організації процесу навчання біології, активізації пізнавальної діяльності школярів тощо.

Отже, удосконалення спеціальної складової професійної компетентності вчителів біології у межах традиційних навчальних планів та планів, складених за кредитно-модульною системою є потенційно можливим за умов відповідного змістового та технологічного наповнення навчальних занять.

Виходячи з сучасних вимог до професійної компетентності вчителя можна визначити основні шляхи її розвитку в міжкурсовий період. Мова йде про:

- роботу педагога в методичних об'єднаннях та творчих групах;



- дослідницьку діяльність;
- інноваційну діяльність;
- участь у педагогічних конкурсах;
- трансляцію власного педагогічного досвіду;
- використання інформаційно-комунікаційних технологій.

У міжкурсовий період зазначені шляхи забезпечують місцеві рай(міськ-) методичні служби та методичні об'єднання вчителів-предметників. А регіональні інститути післядипломної педагогічної освіти значного впливу на означені процеси не мали з причин особливостей управлінського підпорядкування методичних служб відділів та управлінь освіти.

З прийняттям у 2008 році нового положення про методичні кабінети визначено, що в частині науково-методичного забезпечення системи загальної середньої та дошкільної освіти методичні кабінети (центри) підпорядковуються інститутам післядипломної педагогічної освіти.

Саме тому регіональні заклади післядипломної педагогічної освіти отримали правову можливість впливати на розвиток професійної компетентності вчителя у так званій міжкурсовий період через систему методичних служб, а саме на:

- інформаційно-методичний супровід педагогічних працівників;
- консультування педагогічних працівників з проблем сучасного розвитку освіти, організації навчально-виховного процесу, досягнень психолого-педагогічних наук;
- створення умов розвитку педагогічної майстерності та творчої ініціативи педагогів;
- удосконалення форм і методів розвитку професійної компетентності вчителів [4].

На підставі викладеного зазначимо, що сучасна організація післядипломної педагогічної освіти передбачає розвиток професійної компетентності вчителя на андрагогічних та акмеологічних засадах у процесі навчання в регіональних інститутах післядипломної освіти та шляхом самоорганізації у міжкестастійний період.

Перехід інститутів на компетентнісне навчання організаційно співзвучний запровадженню кредитно-модульного навчання та андрагогічного супроводу слухачів на основі відповідної діагностики їх професійних потреб та запитів.

Виходячи з зазначеного вважаємо, що розвиток професійної компетентності вчителя біології під час навчання в інституті післядипломної педагогічної освіти полягає в удосконаленні науково-теоретичної, методичної та психолого-педагогічних складових спеціального компонента професійної компетентності. Цю роботу можливо здійснювати переважно в межах функціональної та галузевої складових навчально-тематичних планів підвищення кваліфікації за кредитно-модульною системою навчання.

Технологічною основою розвитку професійної компетентності вчителя біології повинні стати переважно активні та інтерактивні технології навчання, кооперативна співпраця, навчальна самоорганізація.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: Підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури / Світлана Сергіївна Вітвицька. – Київ: Центр навчальної літератури, 2006. – 384 с.
2. Клокар Н.І. Методика вивчення професійних запитів педагогів у між-атестаційний період: Методичний посібник. – Біла Церква: КОІПОПК, 2007. – 92 с.
3. Методичні засади кредитно-модульної системи організації навчального процесу в вищому навчальному закладі післядипломної педагогічної освіти: Методичні рекомендації для працівників системи післядипломної педагогічної освіти, керівних та педагогічних працівників в галузі освіти / О. Василькова, Р. Чернишова. – Донецьк: ОблППО «Витоки», 2007. – 60 с.
4. Наказ Міністерства освіти і науки України від 08.12.2008 р. № 1119 «Про затвердження Положення про районний (міський) методичний кабінет (центр). – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.zakon1.rada.gov.ua/>.