



15. Щодо стану подолання та профілактики соціального сирітства в Україні. Національний інститут

стратегічних досліджень. URL: <http://www.niss.gov.ua/articles/1556/>.

УДК 37.013:373(94)

ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК УЧИТЕЛІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКІЛ АВСТРАЛІЇ ЯК НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Мукан Н.В., д. пед. н., професор,
завідувач кафедри іноземних мов

Національний університет «Львівська політехніка»

Яремко Г.В., к. пед. н.,
викладач кафедри іноземних мов

Національний університет «Львівська політехніка»

У статті розглянуто проблему професійного розвитку австралійських педагогів у доробках зарубіжних науковців. Зокрема, проаналізовано висвітлення різноманітних аспектів професійного розвитку вчителів на сторінках «Австралійського педагогічного журналу». З'ясовано, що тематика статей у журналі змінилася за останні два десятиліття від обговорення важливості та необхідності професійного розвитку до вивчення вже діючих програм професійного розвитку педагогів, визначення їхньої ефективності, переваг і обмежень.

Ключові слова: *«Австралійський педагогічний журнал», професійний розвиток, учителі загальноосвітніх шкіл, програми професійного розвитку, Австралія.*

В статье рассмотрена проблема профессионального развития австралийских педагогов в исследованиях зарубежных ученых. В частности, проанализировано освещение разнообразных аспектов профессионального развития учителей на страницах «Австралийского педагогического журнала». Выяснено, что тематика статей в журнале изменилась за последние два десятилетия от обсуждения важности и необходимости профессионального развития педагогов, определения их эффективности, преимуществ и ограничений.

Ключевые слова: *«Австралийский педагогический журнал», профессиональное развитие, учителя общеобразовательных школ, программы профессионального развития, Австралия.*

Mukan N.V., Yaremko H.V. PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF PUBLIC SCHOOL TEACHERS IN AUSTRALIA AS A SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL PROBLEM

The problem of Australian teachers' professional development in the works of foreign scientists has been considered in the article. Namely, the highlighting of different aspects of teacher professional development on the pages of Australian Journal of Teacher Education has been analyzed. It was revealed that the articles topics have changed from discussing the importance and necessity of professional development to studying ongoing teacher professional development programs, determining their efficiency, benefits and limitations for the past two decades.

Key words: *Australian Journal of Teacher Education, professional development, public school teachers, professional development programs, Australia.*

Постановка проблеми. Австралія займає чільне місце серед зарубіжних англomовних країн, таких, як Велика Британія, Канада, США, за рівнем розвитку освіти, а також одне з перших місць за індексом розвитку людського потенціалу. В австралійських університетах навчається значна кількість іноземних студентів, тривають наукові дослідження щодо актуальних, глобальних питань сучасного суспільства, зокрема освіти, успішної підготовки фахівців із різноманітних галузей знань та їхнього навчання впродовж життя. Підготовка вчи-

телів та їхній неперервний професійний розвиток перебувають під посиленою увагою з боку теоретиків і практиків освіти не лише в Австралії, а й далеко за її межами. С. Корешкова зазначає: «Інтеграційний вибір України як орієнтир її державного й культурного поступу зумовлює особливий інтерес до системи вищої освіти високорозвинених країн, наприклад, Австралії, де вища освіта – одна з найкращих у світі. Австралія, згідно з документами ЮНЕСКО й ОЕСР, є одним із лідерів надання освітніх послуг іноземним студентам в



умовах транснаціоналізації вищої освіти» [1, с. 1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вітчизняні науковці досліджують різноманітні аспекти освіти в Австралії (О. Бондарчук, С. Корешкова), підготовку фахівців різних галузей в університетах країни (Т. Семенченко, Г. Слозанська), початкову підготовку та неперервний професійний розвиток педагогів (Н. Бідюк, Л. Глушок), роботу з обдарованими учнями (С. Кириченко), а також проблеми полікультурної освіти педагогів і освіти корінного населення (Л. Голуб). С. Корешкова ретельно вивчає тенденції реформування вищої освіти в Австралії та стверджує, що «вища освіта країни перебуває в стані постійної трансформації, загальний вектор якої скерований на пристосування цілей, змісту й методів навчання до потреб суспільства знань і орієнтований на освіту й науку» [1, с. 12]. Проте, незважаючи на значний інтерес до питань освіти в Австралії, професійний розвиток учителів загальноосвітніх шкіл країни як науково-педагогічну проблему ще не висвітлено, що й зумовило вибір теми нашого дослідження.

Постановка завдання. Мета статті полягає в аналізі професійного розвитку вчителів загальноосвітніх шкіл Австралії як предмета досліджень зарубіжних науковців.

Виклад основного матеріалу дослідження. Серед наукових зацікавлень зарубіжних дослідників чільне місце займає питання професійного розвитку вчителів загальноосвітніх шкіл Австралії. Предметом досліджень зарубіжних науковців є різноманітні аспекти професійного розвитку педагогів, зокрема ефективна початкова педагогічна освіта, проблеми переходу від теорії до практики викладання, характеристики програм професійного розвитку, розроблення стандартів педагогічної професії, традиційні й інноваційні методи й форми професійного розвитку, професійний розвиток викладачів вищої школи та лідерів у професії. Результати цих досліджень публікують у періодичних виданнях (*Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, *Australian Journal of Teacher Education*, *Educational Researcher*, *Teaching and Teacher Education*), матеріалах конференцій, монографіях, підручниках, доповідях урядових і професійних асоціацій Австралії, доповідях міжнародних організацій – ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, ООН.

Завдяки аналізу тематики статей «Австралійського педагогічного журналу» (англ. *Australian Journal of Teacher Education*) можемо констатувати, що проблемам професійного розвитку присвячені праці практично в кожному номері видання

за останнє десятиліття, яке публікується щомісяця з 2007 р. Перший випуск побачив світ 1976 р. у кількості двох номерів на рік, що містили 4–5 статей. Сьогодні це видання є другим за рейтингом із 32-х австралійських педагогічних видань.

Доцільно розглянути публікації в «Австралійському педагогічному журналі» стосовно різних аспектів професійного розвитку за останні 20 років. Р. Бейкер (R. Baker), Ш. Скотт (Sh. Scott), Б. Шоуерс (B. Showers) зосереджують свою увагу на професійному розвитку вчителів-початківців, вивченні специфіки поєднання педагогічної теорії й практики на етапі переходу від початкової професійної підготовки в університеті до педагогічної діяльності в школі [2]. Постійним випробуванням для початкової освіти вчителів є формування чіткого зв'язку між теорією та подальшою практикою. Дослідники вивчають вплив відповідно розробленої навчальної моделі на введення складних навчальних стратегій у практику вчителів-початківців. Спостерігали групу з 30 випускників протягом першого року вчителювання з повним навантаженням із метою визначення частоти й відповідності використання двох складних навчальних стратегій: концептуального знання й індуктивного мислення. Хоча лише 10% практикуючих учителів утілюють нові знання в активну навчальну практику без підтримки колективу, учителі-початківці першого року із цієї групи досягли рівня використання в 40% і 27%, відповідно за кожною зі стратегій. Студенти стверджували, що завдячують своїм успіхам у впровадженні складних навчальних моделей в активну практику викладання навчальній програмі університету [2, с. 1].

Аналізуючи проблеми формування неперервного зв'язку між початковою підготовкою й педагогічною діяльністю вчителів-початківців, австралійські дослідники резюмують, що інвестиції в плані навчання повністю себе окупили. Ретельно продуманий курс навчання, у якому зробили наголос на проблемах формування неперервного зв'язку в програмах професійної підготовки, дав результат у коефіцієнтах передачі в 40% і 27%, відповідно у двох складних моделях навчання. Після певної кількості часу, присвяченого практиці-спостереженню з обговоренням моделей протягом навчання, учителі-початківці краще зрозуміли природу проблеми зв'язку знань і забезпечили собі моделі поведінки, що є типовими для вчителів в умовах навчання-спостереження (наприклад, продовжувати практику навіть на ранніх важких етапах; навчати учнів тому, як відповідати на моделі; поглиблен-



ня знань у процесі розроблення складніших уроків). Репрезентативні коментарі, що їх висловили австралійські вчителі-початківці, також підтримують цю теорію [2, с. 5].

Утілення складних моделей навчання є важким навіть для досвідчених учителів, і вчителі-початківці часто потрапляють під вплив таких колег, які не ознайомлені чи не опанували і знання, що вчителі-початківці намагаються практикувати. Спроба оминуті складні моделі навчання на початку вчительської практики є значною, коли досвідчені колеги молодих учителів радять «дотримуватись основ». Під час проведення цього дослідження автори з'ясували, що випускники справді зацікавлені в підтриманні такого навчального досвіду. Вони підтримували зв'язок із членами своїх груп телефоном і через електронну пошту, ініціювали спільне планування й обмін уроками зі своїми колегами. Ця розробка в поєднанні з успіхом першої навчальної програми з формування передачі на робочі місця навичок, отриманих в університеті, зумовила запланований перегляд програми підготовки вчителів: по-перше, зменшення кількості моделей викладання за семестр, а отже, збільшення кількості практики, яку студенти можуть мати, використовуючи кожну модель; по-друге, використання формату спільної команди для планування та розроблення уроків. Ці зміни покликані зменшити дискомфорт, який певні кандидати зрештою відчували протягом першого року викладання, і забезпечити їх «банком» уроків для використання в їхніх перших навчальних завданнях [2, с. 5–6].

Заходами щодо підтримки випускників протягом першого року викладання є такі: розроблення комп'ютерної мережі для поширення планів уроків серед випускників, установа мережі електронної пошти для полегшення обговорення проблем та їхнього вирішення, а також щойно розроблених уроків. Початковий успіх цієї програми спричинив додаткові зміни в навчанні та розвитку програм підтримки для випускників, коли вони розпочинають кар'єру вчителя. Дослідження цих змін дає змогу визначити, чи початкова програма підготовки вчителя може насправді моделювати підтримку навчання-спостереження на робочому місці. Р. Бейкер і його колеги стверджують, що «університетські програми, що випускають учителів, які можуть втілювати на практиці зміст свого навчання, зроблять більший внесок, ніж кваліфіковані вчителі національних шкіл. Такі програми будуть навчати та тренувати вчителів, які можуть брати участь у роботі школи, яка самооновлюється» [2, с. 6].

На сторінках Австралійського педагогічного журналу кінця 90-х рр. ХХ ст. знаходимо публікації, присвячені програмам професійного розвитку менторів для вчителів-початківців. Зокрема, С. Муррей (S. Murray), Дж. Мітчел (J. Mitchell) і Р. Доббінс (R. Dobbins) ретельно досліджують переваги для менторів в австралійській програмі Університету Чарльза Стурта [4]. Менторські програми для вчителів-початківців започаткували у відповідь на проблеми, з якими вони зіштовхувалися, розпочинаючи професійну практику після закінчення педагогічного ВНЗ. Із поширенням менторських програм предметом наукових зацікавлень стали переваги цих програм як для менторів, так і для вчителів-початківців. На основі аналізу науково-педагогічних джерел австралійські науковці називають такі переваги для менторів: заохочення до рефлексії; знання, переконання та практика; розвиток таких навичок, як слухання; спостереження та консультування; стимулювання педагогів, передусім тих, які можуть переживати кризу середини кар'єри; визнання та схвалення роботи досвідчених педагогів, підвищення їхньої самооцінки через досвід сприяння розвитку інших [4].

Австралійські дослідники на основі аналізу роботи та письмових звітів менторів, які брали участь у програмі Університету Чарльза Стурта, окреслюють головні переваги для менторів. Дві третини респондентів зазначили, що менторство заохочує педагогів до переосмислення власних знань, переконань і практики як основної з переваг. Другою найчастіше озвученою перевагою менторства є те, що ментори поглиблюють свої знання чи розширюють практику завдяки участі в таких програмах. Декілька менторів наголосили, що вони отримали важливу інформацію з кваліфікаційної характеристики, яку використовували як основу для спільного планування, огляду й оцінювання з боку вчителя-початківця й ментора. І лише четверта частина респондентів зазначила досвід відновлення як перевагу, яку часто згадують прихильники програм для менторів. Така ж частина менторів наголосила, що вони отримали чи покращили певні навички в результаті участі в програмі (розподіл часу, навички спілкування, спостереження, написання звітів і супервізорства). Також ментори зазначили краще розуміння проблем, що виникають у вчителів-початківців. І лише один із опитаних педагогів чітко вказав, що менторська програма дала йому змогу відчути задоволення від допомоги іншим. Також лише один учитель зазначив, що



менторство дало йому відчуття впевненості у власній професійній компетентності [4].

Очевидні переваги менторської програми Університету Чарльза Стурта схожі із зазначеними в американських дослідженнях. Вони доводять, що менторські програми для вчителів-початківців є важливою формою професійного розвитку педагогів-менторів у межах школи. Зокрема, обов'язки, які покладають на менторів, заохочують педагогів до переосмислення власних педагогічних переконань і практики. Отже, менторство є важливим засобом мотивації до рефлексивної, критичної практики, яку широко визнано важливим елементом ефективного викладання. Проте, як зазначають австралійські дослідники, важливою умовою ефективною менторської програми є попередня підготовка педагогів до цієї ролі [4].

П. Філліпс (P. Phillips) аналізує неперервний професійний розвиток як важливий компонент якісної педагогічної діяльності [5]. Науковець стверджує, що «професійний розвиток є надзвичайно важливим для покращення та підтримання якості педагогічної діяльності, що має безпосередній вплив на роботу в класі. Чинниками, які впливають на успіх професійного розвитку, є можливості для запровадження змін у педагогічній діяльності, значення та розуміння принципів навчання дорослих, відповідність дисципліні викладання, ефективне менторство й доречність запропонованого матеріалу. Професійний розвиток відіграє важливу роль у реформуванні школи та менторських програмах, зокрема в процесі введення в професію нових учителів, а також може збільшити переваги від обміну досвідом між поколіннями» [5, с. 37].

Публікації в Австралійському педагогічному журналі за 2014–2016 рр. стосовно проблем професійного розвитку педагогів дають змогу пересвідчитись у тому, що це питання й надалі надзвичайно актуальне. Однак науковці акцентують свою увагу не на аналізі необхідності та важливості професійного розвитку, вивченні зарубіжного досвіду його реалізації. Предметом останніх досліджень із питань професійного розвитку є особливості реалізації програм професійного розвитку вчителів у Австралії, вплив таких програм на результати успішності учнів і практики педагогів, активне використання інформаційно-комунікаційних технологій і посилена увага до проблем навчання корінного населення країни.

С. Престрідж (S. Prestridge) ретельно вивчає професійний розвиток педагогів у сфері інформаційно-комунікаційних технологій, зокрема ведення рефлексивних

блогів із метою сприяння запровадженню педагогічних змін [6]. Дослідниця аналізує дескриптивну, діалогічну та критичну рефлексію на прикладах блогів, які ведуть учителі в межах програми професійного розвитку з використанням інформаційно-комунікаційних технологій. С. Престрідж зазначає, що професійний розвиток із використанням ІКТ повинен змінити підхід від «переоснащення», що зосереджується на вдосконаленні навичок учителів у користуванні найновішим програмним забезпеченням чи технічними засобами, до надання педагогам можливості «прикипіти серцем і душею» до ІКТ [6, с. 70].

Цей глибший, складніший підхід до використання інформаційно-комунікаційних технологій і залучення до професійного розвитку, пов'язаного з ними, має на меті зосередження на питаннях педагогіки й дисципліни викладання, а не на технічних навичках; формування впевненості педагогів у змінах, а не на видимості компетентності; розвиток метакогнітивних навичок учителів і філософське переосмислення використання ІКТ у навчанні. Рефлексія є важливою для педагогічної діяльності тому, що завдяки їй відбувається переосмислення практики та вдосконалення викладання, а письмова рефлексія є головним процесом залучення до ґрунтового професійного розвитку, пов'язаного з інформаційно-комунікаційними технологіями [6].

Р. Крейвен (R. Craven), А. Єнг (A. Yeung) і Ф. Хан (F. Han) вивчають питання значення професійного розвитку й консультантів з освіти корінного населення для педагогічної діяльності австралійських учителів, пов'язаної з навчанням корінних жителів [3]. Освіта корінного населення буде успішною, якщо вчителі навчатимуться спрямовувати навчальний процес у відповідне культурне русло для учнів – представників корінного населення. Культурно відповідний навчальний процес характеризується залученням цінностей, історії та побуту корінного населення у викладання, чого можна досягти, урахувавши відповідний зміст у навчальних програмах та завдяки консультаціям із представниками корінного населення щодо втілення цих ідей. В Австралії для того, щоб навчання відповідало потребам учнів – представників корінного населення, є необхідність у професійному розвитку щодо культурно відповідних методів і стратегій викладання для вчителів, які не є представниками корінного населення. У школах також працюють консультанти з питань освіти корінного населення. Департамент освіти та спільнот Нового Південного Уельсу запровадив програму, згідно з якою консуль-



тантів із освіти корінного населення розподіляють у різні регіони штату. Дослідники вивчають цей досвід і вплив такого професійного розвитку на стратегії викладання (інтеграційне навчання, зв'язок зі спільнотою, культурне збагачення), власні педагогічні переконання та залучення до навчання учнів – представників корінного населення. Науковці роблять висновок про те, що професійний розвиток, пов'язаний із освітою корінного населення, значною мірою впливає на перелічені вище показники, однак наявність консультантів з освіти корінного населення не завжди корисна в плані залучення учнів – представників корінного населення до навчання [3].

Р. Саундерс (R. Saunders) аналізує питання ефективності професійного розвитку вчителів, що ґрунтується на дослідженні, на основі вивчення чотирирічної програми системних змін за допомогою змішаного методу [7]. Дослідниця зазначає, що процес здійснення професійних змін є багатограним. Досліджувати його необхідно на основі складної природи змін особистого, емоційного, біхевіористичного та динамічного процесу, який відбувається протягом певного часу й у межах конкретного контексту чи системи [7, с. 168].

Програма професійного розвитку під назвою «Навчальний інтелект» (англ. Instructional Intelligence) є предметом дослідження Р. Саундерс. Її розробив науковець Б. Беннетт (B. Bennett) у галузі теорії навчання та на основі практичного досвіду тридцяти шести років викладання, досліджень і роботи з учителями. Б. Беннетт описує навчальний інтелект як точку, у якій перетинаються мистецтво й наука навчання. Навчальний інтелект має на меті поєднати навчальну програму, оцінювання, знання про те, як навчаються учні, навички, тактику та стратегії навчання, а також теорії змін. Описуючи науку як компонент навчального інтелекту, Б. Беннетт розглядає її як спосіб, за допомогою якого вчителі звертаються до досліджень стосовно впливу використання різних методів викладання на навчання учнів, активно застосовуючи та поєднуючи різноманітні методи викладання для створення потужного навчального середовища для учнів. Мистецтво – це креативні й індивідуальні способи використання різноманітних навчальних методів учителями, які б відповідали різним групам учнів [7].

Навчальний інтелект охоплює більше, ніж просто нагромадження вчителями широкого вибору навчальних методів, оскільки вдосконалення навичок і набуття нових умінь потребує часу та практики. Головним

завданням програми є допомога вчителям краще зрозуміти й ефективно реагувати на освітні зміни, що й відображено в плануванні та впровадженні цієї програми в Західній Австралії. Програма ґрунтується на дослідженні та теорії освітніх змін і ефективному розвитку персоналу. Зміни відбуваються протягом тривалого часу й тоді, коли люди працюють у командах, мають можливості практикувати та розмірковувати над своїми успіхами, а також отримувати конструктивний зворотний зв'язок і коучинг [7].

Р. Саундерс робить висновок, що вчителі змінили свою педагогічну діяльність у результаті участі в програмі професійного розвитку та впроваджують інновації на високому рівні. Отже, зміст програми був актуальним, а її планування та впровадження відповідало потребам педагогів і середовищу, в якому вони працювали [7, с. 177].

Висновки з проведеного дослідження.

Як засвідчив аналіз публікацій «Австралійського педагогічного журналу», проблема професійного розвитку вчителів загальноосвітніх шкіл є надзвичайно актуальною. Упродовж останніх 20 років за кордоном лише зросло зацікавлення науковців цією проблемою. Наразі в колі посиленої уваги вчених перебувають такі аспекти проблеми, як вивчення ефективних методів і форм, програм професійного розвитку, використання інформаційно-комунікаційних технологій в освіті, допомога вчителям у навчанні учнів – представників корінного населення Австралії. Такий позитивний досвід Австралії у здійсненні професійного розвитку вчителів, безперечно, має стати вагомим джерелом для вітчизняної педагогічної теорії та практики в час трансформаційних процесів у сфері освіти. Отже, перспективними напрямками подальших наукових розвідок є вивчення ефективних інноваційних програм, методів і форм професійного розвитку австралійських педагогів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Корешкова С. Тенденції реформування вищої освіти Австралії: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки». Кіровоград, 2011. 20 с.
2. Baker R., Scott Sh., Showers B. Attacking the articulation problem in teacher education. Australian Journal of Teacher Education. 1997. № 2(22). P. 1–6.
3. Craven R., Yeung A., Han F. The impact of professional development and Indigenous education officers on Australian teachers' Indigenous teaching and learning. Australian Journal of Teacher Education. 2014. № 8(39). P. 85–108.
4. Murray S., Mitchell J., Dobbins R. An Australian mentoring program for beginning teachers: benefits for



mentors. Australian Journal of Teacher Education. 1998. № 1(23). P. 22–28.

5. Phillips P. Professional development as a critical component of continuing teacher quality. Australian Journal of Teacher Education. 2008. № 1(33). P. 37–45.

6. Prestridge S. Reflective blogging as part of ICT professional development to support pedagogical change.

Australian Journal of Teacher Education. 2014. № 2(39). P. 70–86.

7. Saunders R. Effectiveness of research-based teacher professional development: a mixed method study of a four-year systemic change initiative. Australian Journal of Teacher Education. 2014. № 4(39). P. 166–184.