

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-259-3-32>

CONDITIONS OF THE IMPLEMENTATION OF THE SCIENTIFIC-METHODICAL SUPPORT OF THE PROFESSIONAL-METHODICAL DEVELOPMENT OF TEACHERS OF THE GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTION

УМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОГО СУПРОВОДУ ПРОФЕСІЙНО-МЕТОДИЧНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Yampol Yu. V.

*Postgraduate Student of the Department of Pedagogy and Educational Institution Management
Ivan Ohienko Kamianets-Podilskyi National University
Kamianets-Podilskyi, Ukraine*

Ямполь Ю. В.

*аспірант кафедри педагогіки та управління навчального закладу Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка
м. Кам'янець-Подільський, Україна*

Polishchuk S. V.

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Management of a Mass Institution
Ivan Ohienko Kamianets-Podilskyi National University
Kamianets-Podilskyi, Ukraine*

Поліщук С. В.

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та управління навчальним закладом Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка
м. Кам'янець-Подільський, Україна*

Для реалізації вищезазначеного актуального завдання потрібен кардинально новий підхід до організації та змісту науково-методичного супроводу у закладі загальної середньої освіти. Нові пріоритети в державній політиці, педагогічній науці та освітній практиці актуалізують науково-методичний супровід і спонукають звернутися до виявлення методологічних підходів, створення моделей, пошуку педагогічних умов, ефективних методів, технологій, форм, засобів науково-методичного супроводу професійно-особистісного розвитку педагогів загальноосвітньої організації.

Різні аспекти теорії та практики ПОР педагогів представлені в працях Н. В. Кузьміної, В. А. Кан-Каліка, О. М. Леонтьєвої,

А. К. Маркової, Л. М. Мітіної, Н. В. Маргішина, Ю. П. Поваренкова, А. П. Чернявської, С. Харта, Дж. Рокса, Дж. Мантея, Л. Кервіна та інших вчених. З кінця ХХ століття пріоритет дослідження особистісних аспектів професійного розвитку педагога зміщений на проблеми актуалізації його ПОР та саморозвитку, виявлення умов їх виникнення (В. І. Андрєєв, С. Г. Вершловський, О. Б. Даутова та ін.). Особливо актуальним є дослідження становлення та реалізації педагога як суб'єкта педагогічної діяльності (Г. І. Аксенова, Р. М. Асадуллін, Є. О. Галицьких, Л. Чернявська, Дж. Діллон, М. Макваєр та ін.).

Для отримання об'єктивної, достовірної наукової інформації про ПОР педагогів ми спираємося на методологічні підходи, що становлять основу нашого дослідження, і керуємося такими положеннями:

1. Методологічні підходи повинні повною мірою відповідати цілям та завданням дослідження;
2. Бути покликани забезпечити синтез наукового знання та відповідати декільком рівням методології;
3. Повинні бути взаємодоповнювальними, що дозволить вивчити конкретний об'єкт всебічно та у всіх його взаємозв'язках.

У словнику В. І. Даля термін «підхід» означає «йти під низ чогось», тобто. перебувати в основі чогось. Підхід стосовно освіти є «основа, кут зору, який визначає зміст, форми, методи, прийоми дослідження і може розглядатися як певна позиція, яка передбачає використання відповідних принципів дослідження, відповідних засобів і способів практичної діяльності» [1, с. 68].

Слід зазначити, що традиційні підходи до НМС ПЛР педагогів більше орієнтовані на знання та вміння педагогів у професійній діяльності. ПЛР педагогів у закладі загальної середньої освіти буде результативною за умови її реалізації на основі комплексу виділених методологічних підходів (акмеологічного, рефлексивно-діяльнісного, інтегративно-диференційованого). Висуваючи це припущення, ми спираємося на фундаментальні дослідження І.А. Зимної, Л.М. Мітіної, А.К. Маркової і розвиваємо ідеї про інтеграцію особистісних та професійних навичок, успішності особистості в діяльності, суб'єктності самоосвіти і саморозвитку, випереджуючого стратегічного НМС ПЛР педагогів у загальноосвітній організації.

Значимо, що обрані нами підходи у педагогічній науці обґрунтовані як самостійні методологічні категорії.

Сучасні умови соціально-економічного розвитку вимагають від людини активності, відповідальності, здатності до самовизначення і самостійного вибору шляху свого розвитку. Звідси впливає

необхідність організувати діагностику виявлення досягнутого рівня ПЛР кожним педагогом. Це дозволить побудувати супровід не «згори донизу», а з урахуванням індивідуальних запитів та професійних потреб конкретного педагога. Дотримуючись критеріїв об'єктивності при діагностичному дослідженні професійної діяльності та особистості педагога, «супроводжувачий» визначає стратегії оптимізації його розвитку. Орієнтуючись на самостійність особистості, активність у процесі саморозвитку, він враховує індивідуальність та суб'єктивний характер ПЛР педагога. Так вибудовуються індивідуальні маршрути НМС ПЛР педагогів, і намічається стратегія і тактика розвитку всього педагогічного колективу. «Супроводжувачий» виділяє інтегративно-диференційовані умови, які вимагають іншої побудови шкільного методичного освітнього простору та розробки більш досконалих організаційних форм взаємодії [2]. Реалізація НМС у рамках інтегративно-диференційованого підходу відбувається на всіх етапах ПЛР педагога, дозволяючи йому керувати своїми діями, коригувати вектор свого розвитку, модифікувати процес досягнення акме. У цьому випадку надається можливість на робочому місці кожному педагогу дозволити професійні труднощі та особистісні бар'єри, зняти протиріччя між єдиними вимогами до професійно-особистісних якостей педагога та індивідуальністю діяльності, особистісними особливостями.

У сучасній ситуації соціально-економічного розвитку суспільства та модернізації системи освіти пред'являються нові вимоги до професійних компетенцій та особистісних якостей педагога. Саме вчитель «робить нову школу». Який вчитель необхідний сучасній школі, відбито в національній освітній ініціативі «Нова українська школа», де зазначається, що «потрібні педагоги, які глибоко володіють психолого-педагогічними знаннями та розуміють особливості розвитку школярів, так і є професіоналами в інших галузях діяльності, здатні допомогти дітям знайти себе в майбутньому, стати самостійними, творчими і впевненими в собі людьми. Чутливі, уважні та сприйнятливі до інтересів школярів, відкриті до всього нового – ключова особливість сучасної школи»[3, с. 14–16].

Педагогічна наука характеризує сучасного вчителя «як педагога-професіонала, широко освіченої та культурної людини, гуманіста та інтелігента, що реалізує інноваційні підходи до навчання, виховання та розвитку підростаючого покоління» (Л. К. Гребінка).

Ідея безперервного ПЛР педагога в умовах соціальної кризи визначила основний термін дослідження – "розвиток". Розвиток,

виступаючи основною категорією гуманітарних наук, розглядається як прогресивний процес зміни під впливом соціальних впливів і власної активності особистості. «Розвиток» є ключовим поняттям у психології особистості і трактується як процес переходу з одного стану в інший, більш досконалий, перехід від старого якісного стану до нового якісного стану, від простого до складного, від нижчого до вищого; як процес появи новоутворень - чогось абсолютно нового у певні вікові періоди [5]. Розвиток характеризується появою нових механізмів, нових процесів, нових структур. У словнику педагогічних термінів «розвиток» сприймається як процес поступового накопичення кількісних змін, які призводять до якісних змін.

У соціології розвиток сприймається як характеристика якісних змін об'єктів, пов'язана з перетворенням їх внутрішніх та зовнішніх зв'язків, поява нових форм буття, інновацій та нововведень. Висловлюючи насамперед процеси змін, розвиток передбачає збереження (системного) якості об'єктів, що розвиваються. [5]. Акмеологія, розглядаючи людину як особистість, вважає, що процес розвитку супроводжується зміною системи взаємодій та відносин особистості, її потреб, ціннісних орієнтацій і визначається як поява якісних позитивних новоутворень у психічному вигляді людини [4].

З психологічної точки зору, розвиток зрілої особистості представляється як процес входження в нове соціальне та професійне середовище та інтеграції в ній (Г.М. Андреева). При цьому основою для розвитку особистості є діяльність, а сам розвиток пов'язаний з реалізацією особистісного потенціалу [4]. Через зовнішню діяльність формується внутрішня діяльність, яка позначається на свідомості та самосвідомості особистості, самооцінці, формуванні образу Я. Тому в загальній проблематиці досліджень розвитку особистості особливе місце належить її ПЛР.

На думку В. А. Крутецького, розвиток особистості – найскладніший, безперервний процес, рушійними силами якого виступають суперечності, що виникають, до яких відносяться протиріччя між: новими потребами і можливостями їх задоволення; зрілими можливостями і формами взаємовідносин, що склалися раніше, і видами діяльності; зростаючими соціальними вимогами та різним рівнем розвитку особистості.

Структура НМС ПЛР педагогів представлена ціннісно-смісловим, організаційно-методичним, технологічним, рефлексивно-оцінним компонентами. Їх інтеграція переводить діяльність педагогів в інноваційний режим, перетворює професійно і особистісно значущі

змісти, допомагає долати кризи педагогічної свідомості та освітньої практики і, зрештою, перетворює супровід в керований і керуючий процес.

Зміст НМС здійснюється на трьох рівнях: особистісному (супровід цілей, сенсів, цінностей, пріоритетів, сучасного мислення професійно-педагогічної діяльності педагога); надпредметному (супровід у галузі інтелектуального, соціального, морального, емоційного, психологічного здоров'я педагога); предметному (супровід у предметній галузі компетентності педагога, формування та розвиток його предметно-педагогічної ІКТ-компетентності).

Література:

1. Akinbode A. Teaching as lived experience: The value of exploring the hidden and emotional side of teaching through reflective narratives. *Studying Teacher Education*. № 9(1). 2003. P. 62–73.
2. Green H. Professional Standards for Teachers and School Leaders: A Key to School Improvement. London. Routledge. 2004. 285 p.
3. Mantei J. Turning Into Teachers Before Our Eyes: The Development of Professional Identity Through Professional Dialogue. *Australian Journal of Teacher Education*. № 36(1). 2018. P. 2–18.
4. Seglem R. Creating a Circle of Learning: Teachers Taking Ownership through Professional Communities. *Voices from the Middle*. № 16(4). 2019. P. 32–37.
5. Smith K. Non-formal education. *The informal education homepage*. URL: <http://www.infer.org/biblio/bnonfor.htm/06.04.2009> (date of access: 10.08.2022).