

Scientific journal
PHYSICAL AND MATHEMATICAL EDUCATION
Has been issued since 2013.

ISSN 2413-158X (online)
ISSN 2413-1571 (print)

Науковий журнал
ФІЗИКО-МАТЕМАТИЧНА ОСВІТА
Видається з 2013.



<http://fmo-journal.fizmatsspu.sumy.ua/>

Бабкова О.О. Структурно-функціональна модель професійного розвитку викладачів предметів професійно-теоретичної підготовки у системі післядипломної освіти. Фізико-математична освіта. 2018. Випуск 4(18). С. 25-30.

Babkova Olena. Structural-Functional Model Of Professional Development Of Teachers Of Professional And Theoretical Preparation Subjects In The Postal Education System. Physical and Mathematical Education. 2018. Issue 4(18). P. 25-30.

DOI 10.31110/2413-1571-2018-018-4-004
УДК 378.046.4

О.О. Бабкова

Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, Україна
zcm.2370@gmail.com

СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНА МОДЕЛЬ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВИКЛАДАЧІВ ПРЕДМЕТІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕОРЕТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті представлено структурно-функціональну модель професійного розвитку викладачів предметів професійно-теоретичної підготовки у системі післядипломної освіти, яка має цільовий, змістовий, технологічний, діагностико-результативний блоки. Визначені критерії ефективності реалізації кожного. Модель апробовано та реалізовано в Запорізькому регіоні.

Автором окреслені провідні принципи професійного розвитку, які дозволяють раціонально побудувати освітній процес і передбачають формування у педагогів зазначеної категорії загальних, професійних (психолого-педагогічних), фахових (предметних) компетентностей. Визначено інтегральний критерій сформованої професійної компетентності, компонентами якого є: мотиваційно-орієнтувальний, змістовий, процесуальний, оцінно-рефлексивний критерії. Презентовано показники сформованості кожного компонента: мотиваційно-орієнтувального – потреба у збагаченні, поновленні професійно-педагогічних знань; змістового – сформованість системи знань з теоретичних і методологічних основ професійно-педагогічної діяльності; процесуального – сформованість умінь і навичок з проектування освітнього процесу в умовах реформування національної системи профтехосвіти.

Визначено, що професійний розвиток викладачів предметів професійно-теоретичної підготовки в післядипломній освіті є цілеспрямованим, організованим, цілісним процесом оволодіння педагогами зазначеної категорії складовими професійної компетентності (мотиваційно-орієнтувальною, змістовою, процесуальною, оцінно-рефлексивною), необхідними для успішного здійснення освітньої діяльності, яка здійснюється в курсовий та міжкурсний періоди; передбачає створення організаційно-педагогічних умов як сукупності об'єктивних можливостей, що забезпечують успішне досягнення мети.

Ключові слова: професійний розвиток, принципи професійного розвитку, курсовий і міжкурсний періоди підвищення кваліфікації, синдром емоційного вигорання.

Постановка проблеми. Оновлення змісту професійної (професійно-технічної) освіти у відповідності до міжнародних стандартів зумовлює необхідність нових прогресивних підходів і методів до реалізації актуальних завдань у сфері педагогіки, застосування педагогічними працівниками закладів професійної (професійно-технічної) освіти новітніх вітчизняних і зарубіжних освітніх технологій. Успішне вирішення цих завдань можливе за умови якісної системи підвищення кваліфікації на основі сучасних андрагогічних моделей професійного розвитку; особистісно орієнтованого змісту курсового періоду підвищення кваліфікації, його індивідуалізації; упровадження компетентнісного підходу в освітній процес; методично спланованого міжкурсного періоду.

Аналіз актуальних досліджень. В Україні існують різні форми підвищення кваліфікації педагогів, які повинні сприяти задоволенню їх інтересів у постійному підвищенні професійного рівня. Науковці (Л. Литвинова, Н. Рідей, І. Самойлюкевич, С. Толочко та ін.) приділяють увагу цьому питанню і досліджують проблеми неперервного професійного розвитку педагогів, визначають основні компоненти (професійний індивідуальний розвиток, професійний взаєморозвиток, професійний колективний розвиток) і форми (аудиторні та позааудиторні заняття, педагогічна практика, стажування, кореспондентська форма, дистанційна, напівстаціонарна, недільна школа, вечірня школа, тренінгові навчання). Зміст курсів визначається вимогами суспільства до засобів, форм і методів професійної діяльності педагогів на основі новітніх освітньо-професійних програм [2, 4]. Е. Villegas-Reimers, здійснивши на замовлення ЮНЕСКО аналіз світової літератури, виокремила характерні риси сучасного професійного розвитку педагогів і зазначила, що єдиної моделі цього довготривалого процесу в різних країнах не існує [5].

На нашу думку, потребує розв'язання проблема професійного розвитку педагогів окремих спеціальностей, у тому числі і викладачів предметів професійно-теоретичної підготовки.

Мета статті на основі аналізу наукових досліджень окреслити структурно-функціональну модель професійного розвитку викладачів предметів професійно-теоретичної підготовки у системі післядипломної освіти.

Методи дослідження: теоретичні (аналіз, узагальнення, систематизація), емпіричні (опитування), статистичні (порівняльний аналіз).

Виклад основного матеріалу. Подана структурно-функціональна модель професійного розвитку викладачів предметів професійно-теоретичної підготовки у системі післядипломної освіти Запорізького регіону є цілісним утворенням, що складається із взаємопов'язаних і взаємозумовлених блоків: цілепокладання, змістового, технологічного та діагностико-результативного (додаток 1). Виділені функціональні компоненти переходять у структурні. Модель є відкритою, динамічною, варіативною; вона інтегрує методологічну, змістову, процесуальну й діагностичну основи, взаємозв'язок яких відображає мету та результат. Проектування цієї моделі відбувалося за принципом мозаїчності, що передбачає блочно-модульний підхід до побудови. Кожен блок включає мотиваційно-орієнтувальний, змістовий, процесуальний, оцінно-рефлексивний компоненти, єдність, взаємозв'язок і взаємозумовленість яких зумовлюють професійний розвиток викладачів предметів професійно-теоретичної підготовки у системі післядипломної освіти.

Метою реалізації моделі є професійний розвиток педагогічних працівників зазначеної категорії на рівні сучасних вимог.

Для досягнення цієї мети потрібно виконати такі завдання:

1) актуалізувати процес мотивації викладачів предметів професійно-теоретичної підготовки до освітньої діяльності;

2) сформувати у викладачів предметів професійно-теоретичної підготовки систему фахових і методологічних знань шляхом поєднання навчальної та інформаційної роботи;

3) забезпечити набуття особистісного досвіду виконання різних видів професійної діяльності.

Провідними принципами професійного розвитку викладачів предметів професійно-теоретичної підготовки у післядипломній педагогічній освіті є такі:

1. Принцип науковості, відповідно до якого здійснюється об'єктивне пізнання функціонування системи післядипломної педагогічної освіти, впливу об'єктивних факторів на формування системи методологічних знань, використання сучасних теоретичних досліджень у галузі професійної освіти.

2. Принцип неперервності, згідно з яким професійний розвиток викладачів предметів професійно-теоретичної підготовки у післядипломній педагогічній освіті здійснюється як у курсовий, так і у міжкурсний період, а також під час постійної самостійної діяльності.

3. Принцип комплексності та єдності мети, завдань, змісту, методів і форм щодо професійного розвитку викладачів предметів професійно-теоретичної підготовки у післядипломній педагогічній освіті.

4. Принцип суб'єктності, який виявляється у визнанні викладачів предметів професійно-теоретичної підготовки суб'єктом процесу професійного розвитку, пріоритету його активної позиції в процесі реалізації всіх формувальних заходів.

5. Принцип контекстності, згідно з яким навчання дорослих спрямоване на визначення конкретної, професійно важливої мети, зорієнтованої на професійний розвиток.

6. Принцип гармонійного поєднання традиційних та нетрадиційних, активних форм і методів навчання дорослих, який передбачає перехід від дисциплінарної моделі навчання до системної; особистісно зорієнтований процес навчання в межах курсового періоду; творчу організацію професійно спрямованої діяльності педагогів.

Окреслені завдання та принципи дають змогу раціонально побудувати освітній процес і формують змістовий блок, який передбачає формування у викладачів предметів професійно-теоретичної підготовки закладів професійної (професійно-технічної) освіти загальних, професійних (психолого-педагогічних), фахових (предметних) компетентностей.

Реалізацію цієї мети забезпечують такі змістові напрями:

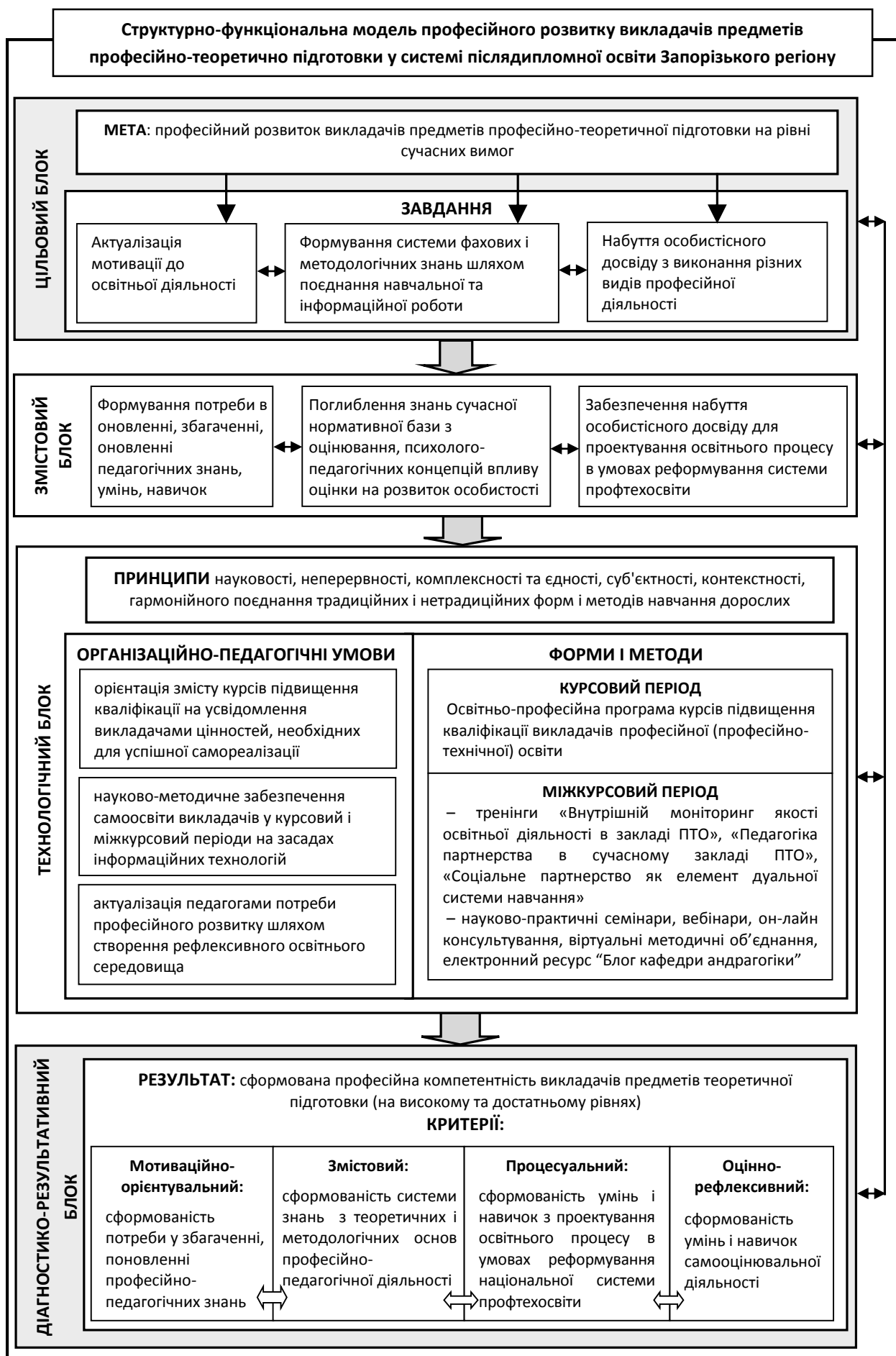
1) формування потреби в оновленні, збагаченні педагогічних знань, умінь, навичок;

2) поглиблення системи знань сучасної методології;

3) організація процесу самооцінювання педагогами власного досвіду, здібностей, специфічних властивостей і якостей, необхідних для проектування освітнього процесу в умовах реформування національної системи профтехосвіти.

Основним критерієм ефективності реалізації цього блоку моделі є наявність системи знань викладачів предметів професійно-теоретичної підготовки щодо організації освітнього процесу і професійної підготовки майбутніх робітників в умовах реформування національної системи профтехосвіти з урахуванням сучасного ринку праці; впровадження в освітній процес сучасних освітніх технологій; забезпечення психологічної взаємодії учасників освітнього процесу. Ще одним показником ефективності реалізації цього блоку є рівень самооцінки педагогами власного суб'єктивного досвіду й потенційних можливостей з реалізації ідей Концепції нової української школи.

Технологічний блок характеризує основні напрями реалізації змістового блоку й охоплює курсовий та міжкурсний періоди підвищення кваліфікації викладачів предметів професійно-теоретичної підготовки. При його розробці особливу увагу ми зосередили на збагаченні змісту курсів підвищення кваліфікації шляхом упровадження спецкурсів за вибором слухачів «*Реалізація компетентнісного підходу в освітньому процесі ЗПТО*», «*Розвиток професійної компетентності викладачів предметів професійно-теоретичної підготовки у фахово-орієнтованому освітньому середовищі*», «*Реалізація ідей педагогіки партнерства у сучасному ЗПТО*», «*Ефективні методи формування мотивації навчання учнів ЗПТО*», «*Впровадження модульних технологій професійного навчання в системі професійної освіти*», «*Дуальна система навчання як вектор розвитку професійної освіти у Запорізькому регіоні*».



Програма спецкурсу більш детально представлена в освітньо-професійній програмі курсів підвищення кваліфікації викладачів предметів професійно-теоретичної підготовки, яка може реалізуватися і в дистанційному форматі.

У системі дистанційного навчання реалізуються всі три рівні семінарських занять: просемінари, семінари, спецсемінари.

Система дистанційного навчання передбачає використання різних педагогічних технологій, які дають змогу реалізувати творчі, дослідницькі та ігрові форми проектно-педагогічної діяльності.

Відповідно до п. 1.8 Типового положення про атестацію педагогічних працівників, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України 06.10.2010 р. № 930, зареєстрованого в Міністерстві юстиції України 14.12.2010 р. за № 1255/18550, умовою чергової атестації педагогічних працівників є обов'язкове проходження не рідше одного разу на п'ять років підвищення кваліфікації [3]. Враховуючи цю специфіку взаємодії суб'єктів післядипломної освіти, ми розглядаємо необхідність у формуванні і розвитку професійної компетентності викладачів предметів професійно-теоретичної підготовки в міжкурсовий період. Із цією метою заплановано низку психолого-педагогічних тренінгів «Внутрішній моніторинг якості освітньої діяльності», «Педагогіка партнерства в сучасному закладі освіти», «Соціальне партнерство як елемент дуальної системи навчання».

У зв'язку з тим, що педагог долучається до професійного середовища, створеного багатьма суб'єктами, нами було проаналізовано відношення педагогів до роботи, співробітництва з колегами і адміністрацією. Учасниками дослідження стали педагогічні працівники закладів професійної (професійно-технічної) освіти, які проходили підвищення кваліфікації на кафедрі андрагогіки в комунальному закладі «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради. З метою виявлення професійних факторів формування у педагогів синдрому емоційного вигорання було опитано 74 особи у віці від 28 до 72 років. Для з'ясування рівня емоційного вигорання використано опитувальник В.В. Бойка, який має 84 твердження. Однозначне (так чи ні) відношення респондентів до цих тверджень дозволяє визначити три фази розвитку стресу: емоційна напруга, резистенція, виснаження. Результати опитування наведені в таблиці 1.

Таблиця 1.

Прояв синдрому емоційного вигорання у педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти

	Емоційна напруга		Резистенція		Виснаження		Синдром емоційного вигорання	
	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
Сформований симптом	1	28,38	7	50	26	35,14	24	32,43
Симптом, що складається	6	48,65	4	18,92	22	29,72	39	52,7
Несформований симптом	17	22,97	3	31,08	26	35,14	11	14,87
Разом	24	100	14	100	74	100	74	100

Переважна більшість (67,57 %) вказали на відсутність педагогічної освіти, але зазначили що педагогічний стаж складає більше 10 років. З наведених у таблиці результатів можна стверджувати, що емоційна напруга властива більшості опитаних (48,65 %), і майже у кожного третього педагога цей симптом формується. Небезпечність даного симптому виявляється в подальшому розвитку синдрому емоційного вигорання, а в професійній діяльності з'являється відчуття незадоволеності своєю посадою, обов'язками; формується тривожний та депресивний стан, що позначається на міжособистісних відносинах у колективі.

Більшість респондентів (50 %) виявляють надмірне емоційне напруження, що в результаті приводить до вибіркових професійних контактів, зменшення обсягів функціональних обов'язків, пов'язаних з контактуванням з іншими людьми. Дії цих педагогів спрямовані на зменшення енергетичних затрат.

Емоційне виснаження, як сформований симптом, типове для 35,14 % та як той, що має тенденцію сформованості, для 29,72 %. Для таких педагогів є характерним виключення емоцій із професійної діяльності. Вони не здатні до емпатії, виключають можливість допомоги іншим суб'єктам освітнього процесу. Реагування без почуттів призводить до професійної деформації і наносить шкоди суб'єкту спілкування.

Сформований синдром емоційного вигорання мають 32,43 % респондентів, а 52,7 % мають тенденцію його сформованості. А це більшість опитаних. Педагогічні працівники, які ввійшли до цих значень, демонструють виключення емоцій на психотравмувальні впливи. У даній категорії респондентів зафіксовані труднощі у професійній діяльності, зникає бажання творити і отримувати задоволення від своєї праці.

Результати інших дослідників свідчать про те, що існує взаємозв'язок між відношенням до роботи, до учнів і окремими симптомами й рівнем емоційного вигорання. Педагоги, що реалізували себе в професійній діяльності, задоволені її змістом та успіхами, менш піддані вигоранню й проявляють особистісне або нейтральне, рідше – категоричне відношення до учнів. У педагогів, які не реалізовані в професійній діяльності й мають труднощі у взаєминах із колегами, відбувається формування більш високих показників вигорання і, як наслідок, прояв суперечливого й категоричного відношення до учнів [1, с. 94].

У зв'язку з цим, вважаємо за необхідне планування і проведення науково-практичних семінарів, вебінарів, онлайн-консультувань із проблеми емоційного вигорання та мотивації професійної діяльності.

Враховуючи те, що більшість респондентів не мають педагогічної освіти передбачаємо під час семінарських занять методологічну й методичну обробку найбільш складних питань щодо розв'язування педагогічних завдань,

вирішення питань освітньої діяльності нестандартним творчим шляхом, організації та аналізу навчально-педагогічних ситуацій, формування дослідницького підходу до вивчення навчального матеріалу. Теоретичний початок семінарських занять дає змогу проводити такі заняття в дистанційному форматі з використанням інформаційних технологій, що сприяє самоосвіті з проблем професійної діяльності та створенню рефлексивного середовища педагогів зазначеної категорії.

Отже, реалізація технологічного блоку моделі спрямована на:

- 1) розвиток професійних умінь щодо здійснення освітньої діяльності;
- 2) відпрацювання навичок із конструювання контрольних-вимірних засобів;
- 3) відпрацювання навичок особистісно орієнтованої взаємодії в освітньому середовищі педагогів і учнів;
- 4) формування вмінь здійснювати аналітичну та корекційну діяльність за наслідками моніторингових процедур;
- 5) створення умов для вибору викладачами найбільш придатної для них форми рефлексивної діяльності, що найкраще відповідала б їх індивідуальним особливостям і нахилам;
- 6) формування та розвиток рефлексивних умінь і навичок педагогів; вироблення вмінь об'єктивно й критично оцінювати результати власної практичної діяльності та вмінь аналізувати власний почуттєвий досвід, з'ясовувати причини його виникнення, усвідомлювати зв'язок отриманих результатів діяльності з характером переживань, що її супроводжували;
- 7) усвідомлення потреби в самоосвіті.

Діагностико-результативний блок моделі представлений комплексним, інтегральним критерієм – сформованою професійною компетентністю на достатньому чи високому рівнях. Компонентами цього інтегрального критерію є мотиваційно-орієнтувальний, змістовий процесуальний, оцінно-рефлексивний критерії, які визначаються показниками.

Показниками сформованості мотиваційно-орієнтувального критерію є потреба у збагаченні, поновленні професійно-педагогічних знань; змістового – сформованість системи знань з теоретичних і методологічних основ професійно-педагогічної діяльності; процесуальний – сформованість умінь і навичок з проектування освітнього процесу в умовах реформування національної системи профтехосвіти.

Сформованість цих показників і визначає рівень динаміки комплексного критерію – сформованість професійної компетентності викладачів предметів професійно-теоретичної підготовки, та вказує на якісні перетворення в професійній діяльності викладачів предметів професійно-теоретичної підготовки і свідчить про професійний розвиток педагогів.

Особливістю формування професійної компетентності викладачів предметів професійно-теоретичної підготовки в післядипломній освіті є її залежність від сукупності об'єктивних і суб'єктивних причин зовнішнього середовища. Тому, безсумнівно, виділені організаційно-педагогічні умови - орієнтація змісту курсів підвищення кваліфікації на усвідомлення викладачами цінностей, необхідних для успішної самореалізації, науково-методичне забезпечення самоосвіти викладачів у курсовий і міжкурсовий періоди на засадах інформаційних технологій, актуалізація педагогами потреби професійного розвитку шляхом створення рефлексивного освітнього середовища - сприятимуть удосконаленню процесам формування і розвитку професійної компетентності викладачів предметів професійно-теоретичної підготовки в післядипломній освіті.

Висновки. Таким чином, моделювання професійного розвитку викладачів предметів професійно-теоретичної підготовки в післядипломній освіті є цілеспрямованим, організованим, цілісним процесом, спрямованим на актуалізацію мотивації до освітньої діяльності, формування системи фахових і методологічних знань, набуття особистісного досвіду з виконання різних видів професійної діяльності. Окреслені принципи (науковості, неперервності, комплексності, гармонійного поєднання традиційних та нетрадиційних активних форм і методів) забезпечують проектування освітнього процесу на засадах системної моделі навчання і передбачають формування у педагогів зазначеної категорії загальних, професійних (психолого-педагогічних), фахових (предметних) компетентностей. Реалізація змістового блоку структурно-функціональної моделі сприяє збагаченню і поновленню системи знань викладачів предметів професійно-теоретичної підготовки щодо організації освітнього процесу і професійної підготовки майбутніх робітників в умовах реформування національної системи профтехосвіти з урахуванням сучасного ринку праці; впровадження в освітній процес сучасних освітніх технологій; забезпечення психологічної взаємодії учасників освітнього процесу. Технологічний блок моделі проектує реалізацію змістового блоку і має спрямування на розвиток професійних умінь. Діагностико-результативний блок моделі дозволяє визначити рівень динаміки сформованості професійної компетентності, який є свідченням професійного розвитку викладачів предметів професійно-теоретично підготовки.

З метою формування професійної компетентності педагогів зазначеної категорії на достатньому та високому рівнях важливо створити організаційно-педагогічні умови в усіх структурно-функціональних складових методичної системи: підвищення кваліфікації в системі післядипломної освіти, методичної роботи в міжкурсовий період, індивідуальної самоосвітньої роботи.

Список використаних джерел

1. Курапова И. А. Система отношений в профессиональной деятельности. Психологический журнал. 2009. №3. С. 84-95.
2. Сліпич Ю.В. Професійний розвиток педагога як психолого-педагогічна проблема. URL: <http://ea.donntu.edu.ua/bitstream/123456789/23938/1/slipich.pdf> (дата звернення 23.11.2018).
3. Типове положення про атестацію педагогічних працівників. URL : http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/37013/ (дата звернення: 23.11.2018).
4. Толочко С.В., Рідей Н.М. Теоретичне обґрунтування необхідності формування методичної компетентності викладачів у системі післядипломної освіти. Journal «ScienceRise: Pedagogical Education». 2017. №8(16). С. 14–19. URL: http://journals.uran.ua/sr_edu/issue/view/6556 (дата звернення: 23.11.2018).
5. Villegas-Reimers E. Teacher professional development: an international review of the literature. UNESCO: International Institute for Educational Planning. 2003. 196 с. URL : <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000133010> (дата звернення: 23.11.2018).

References

1. Kurapova I. A. Sistema otnoshenij v professional'noj dejatel'nosti. Psihologicheskij zhurnal. 2009. №3. S. 84-95.
2. Slipich Ju.V. Profesijnyj rozvytok pedagogha jak psykologho-pedagoghichna problema. URL: <http://ea.donntu.edu.ua/bitstream/123456789/23938/1/slipich.pdf> (data zvernennja: 23.11.2018).
3. Typove polozhennja pro atestaciju pedagoghichnykh pracivnykiv. URL: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/37013/ (data zvernennja: 23.11.2018).
4. Tolochko S.V., Ridej N.M. Teoretychne obgruntuvannja neobkhidnosti formuvannja metodychnoji kompetentnosti vykladachiv u systemi pisljadyplojnoji osvity. Journal «ScienceRise: Pedagogical Education». 2017. №8(16). S. 14–19. URL: http://journals.uran.ua/sr_edu/issue/view/6556 (data zvernennja: 23.11.2018).
5. Villegas-Reimers E. Teacher professional development: an international review of the literature. UNESCO: International Institute for Educational Planning. 2003. 196. s. URL: www.unesco.org/iiep (data zvernennja: 23.11.2018).

STRUCTURAL-FUNCTIONAL MODEL OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS OF PROFESSIONAL AND THEORETICAL PREPARATION SUBJECTS IN THE POSTAL EDUCATION SYSTEM

Olena Babkova

Zaporizhzhia regional institute of postgraduate pedagogical education, Ukraine

Abstract. *The article presents the structural-functional model of professional development of teachers of vocational and theoretical training subjects in the system of post-graduate education, which has target, content, technological, diagnostic and productive blocks. The criteria for the effectiveness of each implementation are defined. The model has been tested and implemented in Zaporozhye region.*

The author outlines the main principles of professional development, which allow to rationally construct the educational process and foresee the formation of general, professional (psychological pedagogical), professional (substantive) competencies of teachers. The integral criterion of the formed professional competence, the components of which are: motivational, substantive procedural, evaluative and reflexive criteria, is determined. The indicators of the formation of each component are presented: motivational - the need for enrichment, renewal of vocational and pedagogical knowledge; meaningful - the formation of a system of knowledge on the theoretical and methodological foundations of vocational and pedagogical activities; procedural - the formation of skills and skills in designing the educational process in the context of reforming the national system of vocational education. It has been determined that the professional development of teachers of vocational and theoretical training courses in postgraduate education is a purposeful, organized, coherent process with components of professional competence (motivational, substantive, procedural, evaluative and reflexive), which are necessary for the successful implementation of educational activities, which are carried out in the course and internship periods, and involves the creation of organizational and pedagogical conditions as a set of objective opportunities that ensure successful achievement of the goal.

Keywords: *professional development, principles of professional development, coursework and between courses of advanced training, emotional burnout syndrome.*