

УДК 371.14 [(71)+(410)+(73)]

Наталія МУКАН  
м. Львів

### **Індивідуальні методи і форми професійного розвитку педагогів у системі неперервної професійної освіти Канади, Великобританії, США**

*У статті здійснено аналіз наукових джерел, що розкривають професійний розвиток педагогів за рубежом. Розглядаються індивідуальні методи і форми професійного розвитку педагогів Канади, Великобританії та США з метою використання позитивного зарубіжного досвіду у практиці роботи інституцій післядипломної педагогічної освіти України.*

Оновлення змісту, методів та форм професійного розвитку педагогів є основою модернізації неперервної педагогічної освіти України.

На початку ХХІ століття суспільство висуває нові вимоги до професіоналізму учителів, що вимагає постійного оновлення їхніх знань, навичок та вмінь, необхідних для креативного функціонування не тільки в системі освіти, але й у суспільстві загалом.

Актуальність дослідження зумовлена сучасними соціально-економічними перетвореннями, що неодмінно відображаються на освіті. Протиріччя між змістом початкової професійної освіти та реаліями педагогічної практики обумовлюють неперервність навчання педагога впродовж всієї його професійної діяльності. Такий підхід обґрунтовує поглиблене вивчення значення функції неперервної педагогічної освіти, змісту професійного розвитку педагогів, форм та методів його здійснення.

Канада, Велика Британія та США володіють вагомим педагогічним досвідом, вартим уваги та поглибленого дослідження. Недостатнє вивчення позитивного зарубіжного досвіду щодо організації та змісту освіти суперечить об'єктивній необхідності освітньої практики. З урахуванням цього протиріччя було зроблено вибір теми нашого дослідження, проблема якого сформульована таким чином: які індивідуальні форми та методи професійного розвитку канадських, британських та американських педагогів застосовуються у процесі неперервної освіти з метою забезпечення конкурентоспроможності педагогів на початку ХХІ століття.

Проблема неперервної професійної освіти вчителів, підвищення кваліфікації педагогів та їхній професійний розвиток вивчаються як зарубіжними так і вітчизняними вченими: Абашкіна Н.В., Пуховська Л.П., Гудлед Дж., Андрюшенко В.П., Зязюн І.А., Кремень В.Г., Лещенко М.П., Синенко С.І., Руссол В.М., Матвієнко П.У. (післядипломна педагогічна освіта), Титаренко І.О., Олійник В.В., Дьяченко Б.А., Сігаєва Л.Є., Сисоєва С.О., Сорочан Т.М., Чарлз А., Коул А., Єрмола А.М., Грін М., Лупарт Дж., Євчук К. та багато інших. Проте, необхідно зазначити, що індивідуальні методи та форми професійного розвитку педагогів Канади, Великобританії та США є недостатньо вивченими.

Метою статті є спроба вирішення цієї проблеми. Автором поставлені такі

завдання:

- здійснити огляд наукових джерел, що висвітлюють питання індивідуальних форм та методів професійного розвитку канадських, британських та американських педагогів;
- проаналізувати індивідуальні форми та методи професійного розвитку освітян Канади, Великобританії та США у системі неперервної освіти.

Гіпотеза дослідження ґрунтується на припущенні, що інтенсифікація наукових розробок, вивчення передового позитивного досвіду використання різноманітних форм, методів професійного розвитку педагогів Канади, Великобританії та США сприятиме розвитку науки про неперервну професійну освіту педагогів в Україні та матиме практичне застосування в процесі реформування системи післядипломної педагогічної освіти і підвищення кваліфікації вчителів нашої країни.

Серед індивідуальних форм і методів професійного розвитку канадських, британських та американських педагогів слід визначити наступні: виконання нових ролей вчителями (teachers' participation in new roles); метод розвитку навичок і вмінь (skills development model); рефлексивний метод (reflective practice); метод проектів (project-based model); портфоліо, як форма професійного розвитку (portfolios); прикладні дослідження (action research); метод розповіді (teachers' narratives); модель каскаду або генерації (generational or cascade model); наставництво/ менторство (coaching/ mentoring), тощо.

Необхідно зауважити, що на початку ХХІ століття професійний розвиток вчителів Канади, Британії та США спрямований на особисті та професійні інтереси педагогів. Особисті - згідно знань, навичок та вмінь, індивідуальних інтересів, що сприяють критичному аналізу власної практики вчителів і узгоджуються з "Актом про оплату та умови праці шкільних вчителів" (Великобританія). За допомогою неперервної освіти педагоги мають змогу накопичувати знання впродовж усієї життєдіяльності. "Професійна підготовка орієнтована як на професійний, так і на особистісний розвиток спеціаліста, який повинен володіти значним обсягом знань, умінь і навичок у поєднанні з відповідними особистісними якостями і здатністю до творчого, нестандартного вирішення проблем клієнта"<sup>1</sup>. Професійні - з метою стимулювання неперервної освіти, з урахуванням планів професійного розвитку шкіл та урядовою політикою в галузі освіти. Індивідуальний підхід до навчання педагогів відповідає у Великобританії принципам вільного доступу до освіти незалежно від статі, раси, фізичних вад та інше.

Для досягнення цих цілей школи потребують допомоги в організації аудиту власних потреб професійного розвитку, яку вони отримують від урядових структур на рівні держави та місцевих органів управління освітою, неприбуткових освітніх організацій. На початку ХХІ століття на теренах Об'єднаного Королівства Великобританії та Північної Ірландії робляться спроби об'єднати всі ініціативи під егідою Генеральної Ради з викладання з метою забезпечення неперервного спілкування та співпраці між педагогами.

На теренах Канади, Великобританії та США широко поширена така форма професійного розвитку педагогів, як виконання нових ролей вчителями

<sup>1</sup> Пічкар О.П. Система підготовки фахівців соціальної роботи у Великій Британії: Автореф. дис... к-та. пед. наук: 13.00.04/ Тернопільський держ. педагогічний ун-т ім. В.Гнатюка. - Тернопіль, 2002. - 20 с.

(teachers' participation in new roles). Вона ґрунтується на припущенні, що професійний розвиток педагогів здійснюється за умови участі в такій діяльності, як управління, організування, моніторинг в освіті<sup>2</sup>. Відомо, що ефективність професійного розвитку педагогів зростає, якщо вчитель сам несе відповідальність за його процес. Тому, Центри вчителів у США та Великобританії спрямовують власну діяльність на обмін досвідом, знаннями, розвиток та розповсюдження дидактичних матеріалів.

Серед методів професійного розвитку канадських, британських та американських вчителів визначаємо метод розвитку навичок і вмінь (skills development model). Науковці Б. Джойс та Б. Шоверз описують метод розвитку навичок і вмінь педагогів, який застосовується з метою розвитку нових методик<sup>3</sup>. Елементами цього методу є вивчення теорії за допомогою лекцій, обговорень та читання; демонстрації навичок і вмінь з опорою на відео і тренінги; моделювання педагогічної діяльності; аналіз діяльності вчителів, записаної на відео їхніми колегами; наставництво під час переходу від тренувань до практики в реальному навчальному середовищі. Застосування методу розвитку навичок і вмінь описують науковці С. Бейкер та С. Сміт<sup>4</sup>.

У Канаді, Великобританії та США рефлексивний метод (reflective practice) як метод професійного розвитку педагогів ґрунтується на їхньому практичному досвіді. "Рефлексія - це не вміння, яким більшість учителів володіють, коли починають працювати. Насправді, багато досвідчених педагогів є новачками у рефлексивній практиці"<sup>5</sup>. Вчитель досліджує власну щоденну працю та події, а також аналізує їхнє значення. Основою для застосування цього методу професійного розвитку є відданість вчителя інтересам учня; професійний обов'язок щодо перегляду власної діяльності з метою її удосконалення та підвищення рівня знань.

Підтвердженням цього можуть слугувати висновки, які робить науковець А. Кларк: вчитель може підвищити власну кваліфікацію, якщо він цікавиться різними аспектами педагогічної практики, вивчає їх особливості у власній діяльності; удосконалює свою діяльність на основі проведеного аналізу та висновків, розвиває плани на майбутнє<sup>6</sup>. "Рефлексивна модернізація педагогічної освіти охоплює переосмислення існуючого розуміння поняття учіння, за яким усвідомлення необхідності учіння протягом життя має стати центральним моментом розуміння професії вчителя..."<sup>7</sup>.

<sup>2</sup> Conley S. Review of research on teacher participation in school decision-making // Grant G. (Ed.). Review of research in education (Vol. 17). - Washington DC: American Educational Research Association. - 1991.

<sup>3</sup> Joyce B., Showers B. Student achievement through staff development. - New York: Longman, 2002. - 217 p.

<sup>4</sup> Baker S., Smith S. Starting off on the right foot: the influence of four principles of professional development in improving literacy instruction in two kindergarten programs // Learning Disabilities Research and Practice. - 1999. - № 14 (4). - P. 239-253.

<sup>5</sup> Ross D. Cooperating teachers facilitating reflective practice for student teachers in a professional development school // Education. - 2000. - Vol. 122, № 4. - P.682-687.

<sup>6</sup> Clarke A. Professional development in practicum settings: reflective practice under scrutiny // Teacher and Teacher Education. - 1995. - № 11 (3). - P. 243-261.

<sup>7</sup> Кузнєцова О. Розвиток ідеї неперервної освіти організації педагогічної підготовки в Великій Британії (друга половина XX століття)// Науковий вісник Чернівецького університету: Збірник наук. праць. - Вип. 128: Педагогіка та психологія. - Чернівці: Рута, 2001. - С.111-115.

Критичне мислення, аналіз, рефлексія як елементи педагогічної діяльності висвітлюються в працях й інших науковців<sup>8,9,10</sup>. Успіх програм професійного розвитку вчителів, які спрямовані на розвиток рефлексивних вмінь і навичок педагога залежить від кількох факторів: різносторонність перспектив; інтенсивне дослідження особливостей педагогічної діяльності впродовж певного періоду часу; систематичне теоретизування практичного досвіду.

"Якщо вчитель ніколи не ставить під сумнів цілі та цінності, якими він керується у власній роботі, зміст дисципліни, яку він викладає, ніколи не аналізує власні постулати, то... ця особа не аналізує власної діяльності"<sup>11</sup>. "Найважливішими аспектами практики для дослідження природи викладання є аналіз діяльності, під час якої вчителі та учень спілкуються, пишуть, малюють, жестикулюють з метою досягнення порозуміння та усвідомлення концепцій, принципів, процедур"<sup>12</sup>.

У Канаді, Великобританії та США головною метою проектів як методу професійного розвитку вчителів є піднесення здібностей вчителя самостійної та колегіальної праці. Проекти дають змогу розвивати лідерські якості педагога в навчальному середовищі та школі загалом, удосконалювати загальну якість професійного розвитку<sup>13</sup>. За звичай, вчителі загальноосвітніх шкіл Канади, Великобританії та США беруть участь у проектах, спрямованих на розвиток навчальних матеріалів. Різноманітність форматів проектів, які застосовуються для професійного розвитку педагогів додає успіху цьому методу, оскільки поєднує в собі і теорію, і практику: дискусії, оцінювання, критичний аналіз педагогічної практики, розвиток навчальних матеріалів є досить ефективними у Канаді, Великобританії та США.

Цікавою формою професійного розвитку канадських, британських та американських педагогів, на наш погляд, є портфоліо (portfolio). Портфоліо є досить популярним на теренах Канади, Великобританії та США і широко використовується вчителями загальноосвітніх шкіл. Створення портфоліо допомагає педагогу критично оцінити власну професійну діяльність, визначити її переваги та зробити висновки щодо коректування недоліків. Портфоліо висвітлює філософію освіти, якою керується вчитель, визначає природу педагогічної діяльності, відображає образ педагога, з яким ототожнює себе фахівець педагогічної сфери, цілі та завдання, яких він прагне досягти. У портфоліо вчитель збирає факти, які ілюструють його професійні якості, аспекти педагогічної діяльності, професійний розвиток та удосконалення навчальних досягнень учнів.

У ході дослідження вдалося визначити, що портфоліо - це збірка матеріалів за певний проміжок часу, яка ілюструє різноманітні аспекти діяльності

<sup>8</sup> Potter T., Badiali B. *Teacher leader*. - Larchmont, New York: Eye on Education, 2001. - 232 p.

<sup>9</sup> Zeichner K., Tabachnick B. *Reflections on reflective teaching* // Soler J., Craft A., Burgess H. (Eds.). *Teacher development: exploring our own practice*. - London: Paul Chapman Publishing and The Open University, 2001. - 192 p.

<sup>10</sup> Glazer C., Abbott L., Harris J. *Overview: the process for collaborative reflection among teachers*. - 2000. <http://ccwf.cc.utexas.edu/~cglazer/reflection-process.html>

<sup>11</sup> Jay J., Johnson K. *Capturing complexity: a typology of reflective practice for teacher education* // *Teaching and Teacher Education*. - 2002. - № 18. - P. 73-85.

<sup>12</sup> Greeno J. *Where is teaching?* // *Issues in Education*. - 1998. - Vol. 4, № 1. - P. 111-119

<sup>13</sup> Vulliamy G., Webb R. *Teacher research and educational change: an empirical study* // *British Educational Research Journal*. - 1991. - № 17 (3). - P. 219-236.

<sup>14</sup> Riggs I., Sandlin R. *Teaching portfolios for support of teachers' professional growth* // *NASSP Bulletin*. - 2000. - № 84 (618). - P. 22-27.

вчителя, його професійного росту та кваліфікації<sup>14</sup>. У педагогічній практиці Канади, Великобританії та США портфоліо використовують як інструментарій заохочення вчителів до обговорення різних аспектів навчання та викладання. К. Цайхнер та С. Рей вивчають портфоліо вчителів американських шкіл та їх значення у початковій та неперервній професійній освіті педагогів. На думку дослідників, портфоліо сприяє глибшому аналізу власної діяльності та змісту предмета, який викладається; усвідомленню теорії та практики педагогічної діяльності; розвитку бажання обговорення нагальних проблем з колегами, оскільки процес створення портфоліо, його оцінювання колегами та адміністрацією школи впливають на діяльність вчителів<sup>15</sup>.

Науковець М. Дітц характеризує три види портфоліо, які використовують вчителі: портфоліо зайнятості; портфоліо оцінювання; портфоліо навчання<sup>16</sup>. Дослідники А. Ріггз та Р. Сендлін класифікують портфоліо за ознаками формуючого оцінювання, сумативного оцінювання та самооцінювання<sup>17</sup>. Портфоліо є досить успішною формою професійного розвитку вчителів, оскільки забезпечує можливість оцінити власну педагогічну діяльність, цілі, завдання та їхні результати.

До форм професійного розвитку педагогів Канади, Великобританії та США відносять прикладні дослідження (action research). Прикладне дослідження, на думку К. О'Хенлона, - "це процес дослідження, критичного аналізу та діяльності, спрямованих на підвищення якості реальної ситуації, яка формує ракурс дослідження"<sup>18</sup>. Ефективність прикладного дослідження як форми професійного розвитку вчителів забезпечується наступними чинниками: ґрунтування на допитливості, яке дозволяє досліджувати власний світ педагога; спрямування на удосконалення процесу навчання та учіння; направленість на осмислення дій та удосконалення умов навчального процесу.

У психолого-педагогічній літературі часто зустрічається термін "вчитель-дослідник", і тому на початку ХХІ століття педагог асоціюється не тільки з професіоналом, який споживає знання, створені науковцями, але й з творцем знань<sup>19</sup>. Необхідно зауважити, що практичні дослідження - це здебільшого колегіальні проекти, які мають наступний формат: шкільний проект; груповий проект; індивідуальний проект за підтримки групи. На думку К. Дея такі формати проектів є досить ефективною формою підвищення кваліфікації вчителів<sup>20</sup>. До них можемо віднести - мережу спілкування вчителів, яка об'єднує педагогів кількох великих міст США "Мультикультурна співпраця для грамотності та середніх шкіл" (Multicultural Collaborator for Literacy and Secondary

<sup>15</sup> Zeichner K., Wray S. The teaching portfolio in US teacher education programs: what we know and what we need to know // *Teaching and Teacher Education*. - 2001. - № 17. - P. 613-621.

<sup>16</sup> Dietz M. Portfolios // *Journal of Staff Development*. - 1999. - № 20 (3). - P. 45-46

<sup>17</sup> Riggs I., Sandlin R. Teaching portfolios for support of teachers' professional growth // *NASSP Bulletin*. - 2000. - № 84 (618). - P. 22-27.

<sup>18</sup> O'Hanlon C. Why is action research a valid basis for professional development? // McBride R. *Teacher education policy: some issues arising from research and practice*. - London: The Falmer Press, 1996.

<sup>19</sup> Stokes L. Lessons from an inquiry school: forms of inquiry and conditions for teacher learning // Lieberman A., Miller L. (Eds.). *Teacher caught in the action: professional development that matters*. - New York: Teachers' College Press, 2001. - 256 p.

<sup>20</sup> Day C. The role of higher education in fostering life-long learning partnerships with teachers // *European Journal of Education*. - 1998. - № 33 (4). - P. 419-432.

Schools - M-CLASS) створена з метою "завершення спільного дослідницького проекту, який генерував би та синтезував знання вищого навчального закладу і вчителів-дослідників"<sup>21</sup>.

Із аналізу наукової літератури маємо підтвердження існування різноманітних форматів прикладних досліджень: від співпраці різних інституцій (школа, університет, освітній центр) до міжгалузевих об'єднань (художники, ремісники, вчителі)<sup>22</sup>. Науковець М. Докендорф описує практичне дослідження групи вчителів Британської Колумбії (Канада), які зуміли вплинути на політичні рішення адміністрації округу та отримати фінансування власної дослідницької діяльності<sup>23</sup>.

Метод розповіді (teachers' narratives) застосовується для професійного розвитку канадських, британських та американських педагогів. На думку К. Чемберлін формування професійної ідентичності учителя за допомогою розповідей складається з кількох етапів: усвідомлення цінності особистісних та професійних знань; формування продуктивних стосунків та колегіальності; формування особистого стилю викладання<sup>24</sup>. Аналіз наукових робіт підтверджує ефективність застосування методу розповіді про власну професійну діяльність у процесі підвищення кваліфікації педагогів<sup>25</sup>. На думку науковця А. Ершлера, розповіді про власний досвід молодих учителів є важливим інструментарієм сприяння професійному розвитку впродовж всієї кар'єри<sup>26</sup>. Автор описує наступні етапи цього методу:

- вчитель пише розповідь, в якій описує різноманітні події та випадки з власної педагогічної практики;
- його колеги, члени навчальної спільноти, ознайомлюються з розповіддю та обговорюють її, звертаючи увагу на особливі аспекти з подальшим визначенням функціональних зв'язків між різними фактами узагальному контексті;
- слухаючи розповіді колег вчитель має можливість проаналізувати події та факти зі сторони, а також моделювати власну поведінку у ситуації, описаній колегами.

Дослідники П. Енлінк та К. Кіннукен-Велп описують проект, в якому взяли участь спеціально створені групи професійного розвитку вчителів США. За допомогою методу розповідей про різноманітні ситуації в професійній діяльності педагога робота була організована так, що саме учасники навчання були і учнями, і вчителями. Орієнтація на конструктивістський підхід до професійного розвитку вчителів, а також застосування методів емпіричних дос-

<sup>21</sup> Freedman S. Teacher research and professional development: purposeful planning or serendipity // Lieberman A., Miller L. (Eds.). Teachers caught in the action: professional development that matters. - New York: Teachers' College Press, 2001. - 256 p.

<sup>22</sup> Adams E., Chisholm T. Art, design and environment: a programme for teacher education. - NSEAD // Journal of Art and Design. - № 18 (3). - 1999. - P. 337-344

<sup>23</sup> Dockendorf M. Teachers control professional development // Teacher Newsinmagazine. - British Columbia Teachers Federation, 1997. - № 10. - P. 1-3.

<sup>24</sup> Chamberlin C. "It's not brain surgery": construction of professional identity through personal narrative // Teaching & Learning. - Summer, 2002. - Vol. 16. № 3. - P. 69-79.

<sup>25</sup> Clements P. Autobiographical research and the emergence of the fictive voice // Soler J., Craft A., Burgess H. (Eds.). Teacher development: exploring our own practice. - London: Paul Chapman Publishing and The Open University, 2001. - 192 p.

<sup>26</sup> Ershler A. The narrative as an experience text: Writing themselves back in // Lieberman A., Miller L. (Eds.). Teachers caught in the action: professional development that matters. - New York: Teachers College Press, 2001. - P.163.

ліджень дають можливість розглядати професійний розвиток педагогів з іншої точки зору. Перш за все - це усвідомлення значення професійного розвитку як неперервного процесу та набуття додаткового професіонального досвіду, за допомогою якого здійснюється особистий та фаховий розвиток людини. Друга, вагома на наш погляд, теза - це важливість особистого досвіду вчителів та розповідей про нього, як засобу вивчення та розвитку теорії про повсякденну діяльність і життя вчителя. Розповіді про досвід педагогічної діяльності окремих вчителів створюють основу для розвитку критичного мислення, сприяють формуванню висновків<sup>27</sup>.

Схожою формою професійного розвитку педагогів є ведення щоденника. На думку Дж. Кільєна, ведення щоденника сприяє розвитку навичок і вмій критичного аналізу: "Щоденник - це місце, де "учні" [вчителі] записують власні спостереження з різних перспектив, аналізують власну практику, інтерпретують своє розуміння предмета обговорення, ведуть записи та коментарі, відновлюють набутий досвід. Щоденники можуть бути предметом обговорення між колегами з метою отримання коментарів, відповідей, або ж приватними"<sup>28</sup>.

Прикладом застосування письма, як методу професійного розвитку американських вчителів є Національний проект з письма США (US National Writing Project). Цей проект передбачає "обговорення вчителями власних дилем та пошук шляхів їхнього розв'язання за допомогою письмового спілкування"<sup>29</sup>. Національний проект з письма був створений у США з метою сприяння професійній співпраці з питань дослідження знань учителів, набутих в процесі педагогічного досвіду. Для цього були створені національна та регіональні мережі спілкування вчителів, які забезпечили обмін ідеями, підтримкою та критикою педагогів з різних шкіл. Вчителі, задіяні в проекті, мають змогу відвідувати п'яти-тижневий інститут, який діє в різних регіонах країни. Педагоги беруть участь у дискусійних групах; моделюванні уроків; групах, які працюють над розвитком навичок і вмій написання розповідей; міні-уроках; семінарах та майстернях.

Національний проект з письма у США керується певними принципами, серед яких: вчитель навчається в процесі навчання інших педагогів; вчитель навчається, якщо його праця є публічною і відкритою для обговорення та критики колег; навчитися писати та навчитися навчати мають багато спільного (щоб навчитися навчати/писати необхідна критика, аналіз та поради колег); вчитель повинен бути відданий власній праці; вчитель навчається, виконуючи різні ролі і сприймаючи реальну дійсність з різних перспектив; вчитель навчається, застосовуючи лідерські вміння та навички; мережі спілкування вчителів забезпечують середовище, сприятливе для навчання вчителів.

Схожий метод, який використовується у Великій Британії, описує науковець Р. Кілі<sup>30</sup>. Окрім того, відомі дві програми, спрямовані на професійний розвиток учителів, "Програма розвитку підготовки вчителів" Університету

<sup>27</sup> Jenlink P., Kinnucan-Welsch K. Case stories of facilitating professional development // Teaching and Teacher Education. - 2001. - № 17. - P.705-724.

<sup>28</sup> Killion J. Journaling // Journal of Staff Development. - 1999. - № 20 (3). - P. 36-37.

<sup>29</sup> Lieberman A., Wood D. When teachers write: of networks and learning // Lieberman A., Miller L. (Eds.). Teachers caught in the action: professional development that matters. - New York: Teachers' College Press, 2001. - 256 p.

<sup>31</sup> Kiely R. Professional development for teacher trainers: a materials writing approach // ELT Journal. - 1996. - № 50 (1). - P. 59-66.

Темз Веллі у Лондоні, а також проект Європейського Союзу TEMPUS.

На теренах Канади, Великобританії та США застосовується модель каскаду або генерації (generational or cascade model) для професійного розвитку педагогів. Вона передбачає навчання вчителів одного покоління іншим. Прикладом застосування цієї моделі є проект, який використовується у шкільному окрузі Техасу (США)<sup>31</sup>.

Необхідно розрізнити дві форми професійного розвитку, які використовуються у системах неперервної педагогічної освіти у Канаді, Великобританії та США: наставництво та менторство. Науковець К. Харвелл-Кі визначає, що наставництво - "це процес, під час якого слухач, спостерігач ставить запитання, обсервує та подає пропозиції, що допомагають вчителю професійно рости, аналізувати та приймати відповідні рішення"<sup>32</sup>.

Терміни "менторство" та "наставництво" є близькими за змістом, але характеризуються певними відмінностями. На думку обивателів, ментор - це досвідчена особа, яка має бажання та вміння поділитися власним досвідом. Менторство, з одного боку, - це розвиток кар'єри, а з іншого - психолого-соціального розвитку особистості за допомогою консультування та спілкування. Наставництво, в свою чергу, розглядається, як "форма менторства, або один із його вузьких аспектів, спрямованих на виконання завдань, пов'язаних із професійною діяльністю, розвиток певних навичок та вмінь"<sup>33</sup>. "Наставництво складається з двох компонентів: 1) удосконалення діяльності на рівні навичок та вмінь; 2) встановлення зв'язків, необхідних для налагодження психологічного розвитку молодого вчителя"<sup>34</sup>. На початку ХХІ століття все більша увага приділяється вивченню проблем менторства та наставництва в США, Великобританії та Канаді.

На думку П. Робінса, "ментор забезпечує молодого вчителя підтримкою, інструкціями, інформацією та зворотним зв'язком колективу, порадами щодо прийняття рішень, мережі колег, які розповсюджують навчальні ресурси, ділиться досвідом та матеріалами"<sup>35</sup>. Як форма професійного розвитку, менторство є важливим і для молодих вчителів, і для досвідчених, котрі виступають у ролі ментора<sup>36</sup>. На менторів покладаються обов'язки: розповсюджувати інформацію, забезпечувати доступність ресурсів, моделювати роль молодого вчителя, надавати консультації та поради, заохочувати критичне мислення та аналіз його діяльності, допомагати проектувати кар'єру молодого вчителя та надавати підтримку.

Отже, у ході дослідження вдалося з'ясувати, що сучасні наукові джерела широко висвітлюють проблеми професійного розвитку канадських, британських та американських педагогів, а також його форми, методи та моделі. Аналіз індивідуальних форм, методів та моделей професійного розвитку вчителів за рубежом дає можливість визначити найпопулярніші з них: виконання

31 Caverly D., Peterson C., Mandeville T. A generational model for professional development // *Educational Leadership*. - 1997. - № 55 (3). - P. 56-59.

32 Harwell-Kee K. Coaching // *Journal of Staff Development*. - 1999. - № 20 (3). - P. 28-29.

33 Hopkins-Thompson P. Colleagues helping colleagues: mentoring and coaching, *NASSP Bulletin*. - 2000. - № 84 (617). - P. 29-36.

34 Popper M., Lipshitz R. Coaching on leadership // *Leadership & Organization Development Journal*. - 1992. - № 13 (7). - P. 15-18.

35 Robbins P. Mentoring // *Journal of Staff Development*. - 1999. - № 20 (3). - P. 40-42.

36 Shaw R. *Teacher training in secondary schools*. - London: Kogan Page, 1992.



нових ролей вчителями; метод розвитку навичок і вмінь; рефлексивний метод; метод проєктів; портфоліо, як форма професійного розвитку; прикладні дослідження; метод розповіді; модель каскаду або генерації; наставництво/менторство. Необхідно зазначити, що всі вони мають свої переваги та недоліки, і тому їхнє запозичення вимагає знаходження шляхів адаптації до реалій української дійсності.

*Стаття надійшла до редакції 05.02.07*

Наталія МУКАН

### **Индивидуальные методы и формы профессионального развития педагогов в системе непрерывного профессионального образования Канады, Великобритании, США**

#### **Резюме**

В статье анализируются научные источники, которые раскрывают профессиональное развитие педагогов в зарубежье. Рассматриваются индивидуальные методы и формы профессионального развития педагогов Канады, Великобритании, США с целью использования позитивного зарубежного опыта в практике деятельности институций последиplomного педагогического образования Украины.

Natalia MUKAN

### **Individual methods and forms of teachers' professional development in the system of continuing professional education of Canada, Great Britain, the USA**

#### **Summary**

In the article the analysis of literature sources, which describe the teachers' professional development abroad, has been done. The individual methods and forms of Canadian, British, American teachers' professional development have been studied in order to use the positive foreign experience in the practice of Ukrainian institutions of continuing professional pedagogical education.