

О. С. Цокурдоктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки
Одеського національного університету імені І. І. Мечникова

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНОГО СУПРОВОДУ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КАР'ЄРИ ВЧИТЕЛІВ ДЕРЖАВНИХ, ПРИВАТНИХ І КАТОЛИЦЬКИХ ШКІЛ В АВСТРАЛІЇ

Статтю присвячено конкретизації провідних етапів професійно-педагогічної кар'єри вчителів державних, приватних та католицьких шкіл в Австралії та виокремленню найбільш доцільних форм її організаційно-методичного супроводу в умовах сьогодення. Продемонстровано, що на сучасному – шостому етапі розвитку австралійської національної системи шкільної освіти зусилля уряду й департаментів освіти спрямовані на те, щоб значно покращити університетську педагогічну підготовку й організаційно-методичний супровід процесу неперервного професійно-особистісного розвитку й успішного кар'єрного зростання вчителів австралійських державних, приватних та католицьких шкіл. Для цього на національному рівні створено системи стандартів професійного викладання, що доповнюються стандартами місцевих рад, які формують нормативно-правову базу професійного розвитку вчителів австралійських шкіл, а організація методичної роботи та вдосконалення неперервної педагогічної освіти зорієнтовані на чотири етапи професійно-педагогічної кар'єри вчителя: учитель-початківець, досвідчений учитель, висококваліфікований учитель, лідер у сфері шкільної освіти. Зазначені етапи кар'єри австралійських учителів демонструють їхній особистісний розвиток від початкової педагогічної підготовки до набуття професійної майстерності й зразкової професійної практики, а також лідерства у педагогічній професії. Це відбувається за рахунок набуття вчителями упродовж кар'єрного зростання нових професійно-педагогічних знань, збагачення індивідуальної викладацької та виховної практики, розширення професійної взаємодії із представниками соціально-педагогічної спільноти та громадськістю.

Узагальнюючи австралійський досвід щодо організаційно-методичного супроводу процесу професійно-педагогічної кар'єри учителів державних, приватних та католицьких шкіл Австралії, встановлено, що різні види коучингу (колегіальний, командний, технічний, проблемний, когнітивний, методичний) є найбільш доцільними формами організації їхнього неперервного професійно-особистісного розвитку, оскільки ґрунтуються на принципах колегіальності та співпраці, особистісної орієнтованості й індивідуалізації, систематичності і гнучкості.

Ключові слова: етапи розвитку шкільної освіти в Австралії, професійно-педагогічна кар'єра австралійських учителів, професійно-особистісний розвиток австралійських учителів, державні, приватні та католицькі школи Австралії, види коучингу (колегіальний, командний, технічний, проблемний, когнітивний, методичний), організаційно-методичний супровід.

Постановка проблеми. Натепер в Австралії сформована високоякісна шкільна система світового класу, яка дає позитивні результати порівняно з іншими країнами – членами Організації економічної співпраці і розвитку [14]. Протягом третього десятиліття XXI століття планується значно покращити результати навчання всіх молодих австралійців, застосовуючи найновітніші освітні технології й засоби дистанційної освіти. Щоб стати однією із найкращих світових освітніх систем, уряду штатів і територій Австралії, професійні організації та асоціації, викладачі вищої школи, учителі державних, приватних і католицьких шкіл, батьки та учні, а також усі небайдужі громадяни починаючи з початку нового тисячоліття беруть активну участь у формуванні політики у галузі освіти, коректуванні її місії та завдань у сучасному глобалізованому суспільстві [9]. Про це свідчать

численні декларації, доповіді, звіти та програмні документи (зокрема, Аделаїдська декларація «Національні завдання для школи у XXI столітті» (1999), «Вчителі для XXI століття» (2000), «План для державних шкіл» (2003), «Вчителі для майбутнього» (2004), «Доповідь про консультації щодо майбутніх напрямів державної освіти та навчання» (2005), «Мельбурнська декларація щодо навчальних цілей для молодих австралійців» (2008), «Освітній план-дій 2010–2014 щодо надання рівного доступу до освітніх послуг абorigенам та жителям островів протоки Торрес», «Національний план розвитку шкіл 2014–2020») щодо цілей і завдань австралійської системи освіти у XXI столітті, важливої ролі вчителів в удосконаленні діяльності державних, приватних і католицьких шкіл Австралії у напрямках значного підвищення якості викладання навчальних дис-

циплін та виховання свідомих і соціально відповідальних громадян. У зазначених документах наголошується, що для досягнення поставлених стратегічних цілей у галузі шкільної освіти передусім слід оновити і суттєво покращити педагогічну підготовку й організаційно-методичний супровід процесу неперервного професійно-особистісного розвитку й успішного кар'єрного зростання учителів австралійських державних, недержавних чи приватних, католицьких, комбінованих шкіл.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Як доводять результати досліджень зарубіжних (Т. Брінан, Г. Волкова, Л. Клейдон, С. Катунська, Т. Кнайт, У. Коннел, М. Радо, А. Тулікова) та вітчизняних (І. Балицька, Ю. Багно, О. Бондарчук, Л. Костіна, Т. Парфенюк, А. Сбруєва, Т. Семенченко, О. Сергійчук, Г. Слосанська, Г. Яремко) педагогів-компаративістів, які ґрунтовно вивчали особливості становлення і функціонування державних, приватних та католицьких шкіл в Австралії, правомірно виділити шість провідних етапів розвитку австралійської національної системи шкільної освіти, які суттєво впливали на соціально-професійний імідж учителів, їхній професійно-особистісний розвиток та успішність професійно-педагогічної кар'єри. Серед них такі:

– перший етап – започаткування початкової освіти в Австралії завдяки першим іммігрантам, прибулим з Англії та Ірландії, переважно на конфесійних засадах, але з більшою релігійною терпимістю та доступністю для більш широких прошарків населення та дітей обох статей (кінець XVIII – середина XIX ст.) [2, с. 78];

– другий етап – занепад конфесійної освіти, побудованої за зразком англійської моделі, та розширення державної системи початкової освіти завдяки діяльності прогресивних громадських діячів, які акумулювали гуманістичні педагогічні ідеї (середина XIX ст. – 1901 р.) [2, с. 83];

– третій етап – становлення і закріплення моделі середньої загальноосвітньої школи, що завдяки дії певних економічних та політичних причин зумовило стрімкий соціальний попит на базову середню освіту (з 1901 р. до середини 40-х років XX ст.). Цьому сприяло створення центральних органів управління та координації шкільної освіти, зокрема, комісії Уокера та Кармеля, яка здійснювала аналіз реального стану організації освітнього процесу і розробляла прогнози щодо його подальшого вдосконалення, розробку й впровадження системи грантів для певних програм та відповідних освітніх установ, які вважалися найбільш перспективними, збільшення фінансування приватних та інших типів шкіл [1, с. 59];

– четвертий етап – період «вибуху в освіті», зумовленого переорієнтацією англійської моделі організації шкільної освіти на американську шляхом масового переходу від неповної до повної

середньої освіти (із середини 40-х років до середини 70-х років XX ст.), що було викликано, з одного боку, потребами підготовки кваліфікованої робочої сили, з іншого – необхідністю формування інтелектуально розвинених та всебічно поінформованих абітурієнтів для австралійських закладів вищої освіти [4, с. 64];

– п'ятий етап – створення мультикультурного освітнього простору й полікультурної австралійської школи (із середини 70-х років до кінця 90-х років XX ст.), оскільки наявність аборигенського населення, культура якого суттєво відрізняється від європейської, а образ життя здебільшого співпадає зі способами поведінки людей кам'яного віку, зумовила необхідність створення певних педагогічних умов для навчання дітей аборигенів, яке, не травмуючи їхню психіку, сприяло б їхній успішній соціалізації у сучасному індустріальному суспільстві [1, с. 89];

– шостий етап – інтеграції австралійської системи шкільної освіти у світовий міжкультурний освітній та дистанційний простір (з кінця 90-х років XX ст. і дотепер) через активне обговорення у засобах масової інформації й концептуалізацію ідеї на рівні законодавства Австралії, що освіта – це найцінніший скарб, а також ключ до персонального успіху й благополуччя всіх австралійців та запорука національної безпеки; сприяння досягненню соціальної гармонії між представниками різних культур, використання переваг культурного розмаїття населення (у тому числі корінних народів та іммігрантів) задля блага всіх австралійців; створення федеральних органів, що координують діяльність штатів у галузі освіти шляхом виконання відповідних контрольних функцій, збільшення обсягів фінансування на потреби сфери шкільної освіти, організацію та методичний супровід безперервного професійно-особистісного розвитку й успішної професійно-педагогічної кар'єри вчителів. Крім того, в умовах сьогодення на національному рівні створюються системи стандартів професійного викладання, що доповнюються стандартами місцевих рад, які формують нормативно-правову базу професійного розвитку вчителів австралійських шкіл, посилюється співпраця університетів та різних типів загальноосвітніх шкіл задля отримання якісного професійного досвіду та інтенсифікації досліджень у галузі неперервної професійно-педагогічної підготовки та перепідготовки фахівців [10; 11].

Натомість якщо проблеми модернізації фахової підготовки та професійно-особистісного розвитку вчителів державних, приватних та католицьких шкіл Австралії висвітлені певною мірою в українському науково-педагогічному дискурсі, то питання організаційно-методичного супроводу успішності їхньої професійно-педагогічної кар'єри потребують певної конкретизації.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є конкретизація провідних етапів професійно-педагогічної кар'єри вчителів державних, приватних та католицьких шкіл в Австралії та виокремлення найбільш доцільних форм її організаційно-методичного супроводу в умовах сьогодення.

Виклад основного матеріалу. Дослідження українських науковців (О. Бондарчук, Л. Костіна, Г. Яремко) дозволило з'ясувати, що професійно-педагогічна кар'єра вчителів державних, приватних та католицьких шкіл в Австралії – це досить тривалий процес їхнього безперервного професійно-особистісного розвитку й безупинного зростання, який охоплює:

- період вибору педагогічної професії як зони найбільш успішної реалізації своєї «Я-концепції» як унікальної особистості та майбутнього професіонала в галузі освіти, розкриття власних потенційних задатків та творчих здібностей;

- час проходження університетської педагогічної підготовки як базової або початкової професійно-педагогічної освіти, необхідної для розуміння соціального статусу педагогічної професії та ролі вчителя у сфері модернізації шкільної освіти шляхом здобуття фахових, функціональних, індивідуальних, інструментальних та соціальних компетенцій, відповідних блоків знань та умінь, ціннісних орієнтацій та уявлень щодо традицій і педагогічних інновацій, способів педагогічного мислення, шляхів та засобів здійснення педагогічної діяльності у сучасній австралійській школі. Педагогічна підготовка здобувається майбутніми вчителями на факультетах освіти чи у школах освіти 37 державних та 2 приватних університетів Австралії, які розташовані переважно у найбільших містах – столицях штатів та територій цієї країни, за трьома рівнями – бакалаврським (бакалавр освіти, одноступеневі та двоступеневі програми тривалістю 4–5 років), магістерським (спеціаліст освіти та магістр педагогіки, тривалістю 1–2 роки) та освітньо-науковим (доктор філософії з освіти) [5, с. 134];

- період неперервного навчання на робочому місці упродовж життєвої перспективи, який австралійські вчителі проходять під час роботи у державних, приватних та католицьких школах, що в англійській науковій літературі визначається як післядипломна педагогічна освіта (in-service teacher education), професійний розвиток (professional development) або неперервний професійний розвиток (continuing professional development) [3, с. 92]. Зокрема, післядипломна педагогічна освіта представлена програмами спеціаліста освіти (Graduate Certificate in Educational Studies), магістра педагогіки (Master of Educational Studies), магістра із лідерства та освітнього менеджменту (Master of Leadership and Educational Management), а також магістра зі спеціальної освіти (Master of Special Education)

та магістра педагогіки для дітей з особливими потребами (Master of Disability Studies) [6]. Ці програми дають можливість учителям поглиблювати і розвивати свої знання, уміння та навички, обмінюватись досвідом та виконувати нові обов'язки та професійні функції під час роботи у школі, що сприяє їхньому кар'єрному зростанню.

З огляду на те, що найсучасніші австралійські національні стандарти орієнтуються на чотири етапи професійно-педагогічної кар'єри вчителя: учитель-початківець (Graduate), досвідчений учитель (Proficient), висококваліфікований учитель (Highly Accomplished) та лідер (Lead) [5, с. 115], то вони є керівними принципами для організації фахової підготовки, а також методичного супроводу й підтримки безперервного особистісного розвитку вчителів упродовж життя. Зазначені вище етапи кар'єри вчителя демонструють основу розвитку його професійної майстерності від початкової педагогічної підготовки у закладі вищої освіти до зразкової професійної практики і лідерства у педагогічній професії [7]. Це відбувається за рахунок набуття вчителями упродовж кар'єрного зростання нових і поглиблення раніше засвоєних професійно-педагогічних знань, значного збагачення через ознайомлення з інноваційно-педагогічним досвідом інших фахівців індивідуальної викладацької та виховної практики, відчутного розширення професійної взаємодії та персональних контактів із представниками академічної і соціально-педагогічної спільноти, громадськістю [6].

Цьому здебільшого сприяють методи взаємного навчання/коучингу, менторства і колегіальної співпраці, які найчастіше застосовуються в австралійських школах задля надання своєчасної соціально-психологічної підтримки та організаційно-методичної допомоги вчителям [8], щоб вони мали можливість спланувати й реально здійснити свій адекватний, цілеспрямований і найбільш ефективний професійно-особистісний саморозвиток на кожному з чотирьох етапів своєї індивідуальної кар'єри. Зокрема, коучинг як інтерактивний процес навчання між двома і більше вчителями-професіоналами виконує такі завдання: надає можливість ділитися успішними практиками через співпрацю і рефлексію; інтенсифікує практичну педагогічну діяльність як засіб вирішення проблем; скорочує ізоляцію між учителями різних навчальних дисциплін; створює форум для розгляду різних проблем навчання й виховання учнів; підтримує вчителів-початківців і створює колаборативне середовище через залучення їх до групових проєктів, спільних розробок, тьюторства [7; 13].

Серед найбільш вживаних видів коучингу, які використовуються менеджерами австралійських шкіл у здійсненні організаційно-методичного супроводу професійно-педагогічної кар'єри вчителів, виділяються такі:

– когнітивний коучинг, який, передбачаючи проведення попереднього обговорення конкретної педагогічної ситуації або проблеми, спостереження за нею й завершальний умовивід, реалізується через комплекс стратегій, які покликані формувати різні способи мислення та трансформувати здатність вчителя до ефективного вирішення проблем через демонстрацію самодосконалості, оскільки коуч виступає посередником між учителем і його педагогічним мисленням, використовуючи в процесі спостереження і обговорення проблем п'ять критеріїв: дієвість, гнучкість, майстерність, самосвідомість, взаємозалежність;

– проблемний коучинг, що ґрунтується на навчанні в групах для вирішення конкретної освітньої проблеми, яка має декілька способів вирішення, із залученням зовнішніх фахівців або членів шкільного колективу, які виконують різні професійні функції та ролі;

– колегіальний коучинг, який передбачає організацію попереднього обговорення педагогічної проблеми, спостережень й остаточного прийняття рішень, базується на довірі, взаємоповазі і відсутності конкуренції між учителями, оскільки ґрунтується на рефлексії та використанні засобів конструктивної критики з метою покращення способів і форм викладання й виховання учнів, розвитку у вчителів навичок самостійного критичного мислення та професійно-педагогічного діалогу;

– командний коучинг, організований у форматі одночасної роботи двох учителів у класі, один з яких є більш кваліфікованим і досвідченим у конкретній педагогічній ситуації, шляхом планування, реалізації й оцінки успішності реалізації завдань уроку, що відбувається в парній роботі;

– методичний коучинг, який, утворюючи колаборативне партнерство, яке сприяє постановці навчальних цілей учителів з використанням науково обґрунтованих освітніх практик, орієнтує діяльність коуча на підтримку професійного вдосконалення окремих учителів через організацію моделювання їхньої діяльності, здійснення аудиторного спостереження і рефлексивного аналізу, сприяння спільному вирішенню проблем, проведення бесід з найактуальніших педагогічних питань;

– технічний коучинг, який реалізується в рамках семінарів з підвищення кваліфікації вчителів з метою їх ознайомлення та розуміння доцільності впровадження нових освітніх стратегій і технологій у шкільному освітньому середовищі задля його оновлення й осучаснення [3, с. 159–160; 9].

Висновки і пропозиції. Отже, узагальнюючи австралійський досвід щодо організаційно-методичного супроводу процесу професійно-педагогічної кар'єри учителів державних, приватних та католицьких шкіл, які функціонують в умовах досить жорсткої конкуренції, слід виділити коучинг як найбільш доцільну форму організації

їхнього неперервного професійно-особистісного розвитку, оскільки він ґрунтується на принципах колегіальності та співпраці, особистісної орієнтованості й індивідуалізації, систематичності і гнучкості. Продемонстровано, що застосування різних видів коучингу (колегіальний, командний, технічний, проблемний, когнітивний, методичний) значно розширює навчальні можливості і заохочує вчителів австралійських шкіл нести персональну відповідальність за свій професійний саморозвиток, визначати власні перспективні цілі й безперервно вдосконалюватися в процесі здійснення різноманітних функцій педагогічної діяльності.

Перспективи подальших досліджень полягають у конкретизації форм методичної підготовки австралійських учителів до використання новітніх інформаційних технологій та здійснення функцій дистанційної освіти.

Список використаної літератури:

1. Волкова А.А. Традиции и инновации в развитии школьного образования Австралии : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Москва. 2004. 188 с.
2. Катунская С.Ф. Система образования в Австралии : дис... канд. пед. наук : 13.00.01. Москва. 1975. 220 с.
3. Костіна Л.С. Організаційно-педагогічні умови професійного розвитку вчителів середніх шкіл Австралії : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ. 2018. 315 с.
4. Туликова А.С. Общеобразовательная школа Австралии на современном этапе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Москва. 1982. 200 с.
5. Яремко Г.В. Професійний розвиток учителів загальноосвітніх шкіл Австралії : дис... канд. пед. наук : 13.00.01. Львів. 2017. 280 с.
6. Australian Institute for Teaching and School Leadership. 2013 b. *Australian Professional Standards for Teachers*. URL: <http://www.teacherstandards.aitsl.edu.au>.
7. Australian Institute for Teaching and School Leadership. 2013 c. *Australian Professional Standards for Teachers. Overview. Purpose*. URL: <http://www.teacherstandards.aitsl.edu.au/Overview/Purpose>.
8. Australia. Ms Rhonda Henry. The Australian Higher Education System. URL: www.aparnet.org/documents/education_and_training_info/australia.pdf.
9. Australian Bureau of Statistics. Expenditure on education, 2014. URL: <http://www.abs.gov.au>.
10. Australian Government. Department of Education, Science and Training. The Bologna Process and Australia: Next Step, 2010. URL: www.dest.gov.au/nr/rdonlyres/d284e32f-98dd-4a67-a3c2-d5b6f3f41622/9998/bolognapaper.pdf.
11. Bologna Seminar Council of Europe Higher Education Forum on Qualifications Frameworks.

- Directorate General IV: Education, Culture and Heritage, Youth and Sport: Council of Europe Headquarter* (Strasbourg, 11–12 October 2007). Strasbourg, 2007. 44 p.
12. Bourke J.E. Australian Catholic schools into the seventies. Victoria : Australian Council for Educational Research, 1999. 43 p.
13. Pascoe S. Education Reform in Australia: 1992–97. Country Studies: Education Reform and Management Publication Series. Washington : The World Bank, 1998. 43 p.
14. Trewin D. Year Book. Australia. Canberra : Australian Bureau of Statistics, 2001. 1098 p.
-

Tsokur O. Peculiarities in the organizational-methodical support of the professional-pedagogical careers of teachers of state, private and catholic schools in Australia

This article is devoted to specification of the leading stages of the professional-pedagogical careers of teachers of state, private and catholic schools in Australia as well as to singling out the most progressive forms of its organizational-methodical support under the existing current challenges and conditions. We have therein attempted to demonstrate the fact that at the current 6th stage of development of Australian national system of school education all the efforts undertaken by both the government and the relevant educational departments have been focused on the significant enhancement at local universities of the pedagogical training and the organizational-methodical support of the process of the uninterrupted personal and professional career development of Australian teachers of both state, private and catholic schools. For that matter, in Australia there has been elaborated a system of standards of professional teaching which is being complemented by the local community standards which are known to form the legislative-regulatory basis of the professional development of Australian school teachers whereas the organization of the methodical work as well as enhancement of the uninterrupted pedagogical education are focused on 4 specific stages of the professional-pedagogical career of teachers, those are: a teacher-beginner, an experienced teacher, a highly-qualified teacher, a leader in the sphere of school education. The afore-mentioned stages of Australian teachers' career development thus clearly display the latter's personal development as a transition from a beginner's level in pedagogical training up to acquisition by teachers of the required professional skills, aptitudes and leadership in pedagogy. This is mainly achieved by teachers' acquisition throughout their career development of the new professional-pedagogical knowledge and expertise, enrichment of their individual professional practice, enhancement of the professional interaction with representatives of the social-pedagogical circles and the local community in general.

Therefore, generalizing the Australian expertise pertinent to the organizational-methodical support of the process of professional-pedagogical career of teachers of state, private and catholic schools we have managed to ascertain the following: the known miscellaneous types of coaching (collegial, team-based, technical, problem-solving, cognitive, methodical) have shown themselves as the most effective forms of organization of teacher's uninterrupted professional-personal development as the latter are rooted in the principles of teamwork and co-operation, personal orientation and individualization, systematic approach and flexibility.

Key words: *stages of development of school education in Australia, professional-pedagogical career of Australian teachers, state, private and catholic schools in Australia, types of coaching (collegial, team-based, technical, problem-solving, cognitive, methodical), organizational and methodical support.*