

УДК 37.086

ПРАКТИКА ИНТЕГРАЦИИ ЕВРОПЕЙСКОГО ОПЫТА В КАЗАХСТАНСКУЮ СИСТЕМУ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

Аушева И.У.

*Центр педагогического мастерства АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы»,
Астана, e-mail: ausheva-irina@mail.ru*

Проблема повышения квалификации педагогических кадров исследуется в аспекте комплекса актуальных проблем в сфере образования и конкретизируется на примере работы Центра педагогического мастерства АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы». Решение вопросов направленности, содержания и формата обучения в рамках курсов повышения квалификации выступает фактором успешности и эффективности реализации непрерывного педагогического образования. Анализируется опыт сотрудничества Центра педагогического мастерства АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» с Факультетом образования Кембриджского университета по разработке модели уровневых программ курсов повышения квалификации педагогов, интегрирующей мировой опыт обновления содержания среднего образования. В статье обосновывается значимость выбора концептуальной основы уровневых программ – социоконструктивистской теории, анализируются их структурно-содержательные особенности, способствующие освоению педагогами принципиально новой информации, апробированию их на практике в аутентичных условиях и последующей рефлексии. Обучение в рамках уровневых программ сопровождалось мониторинговыми исследованиями качества их содержания и результативности. Представлены выводы по итогам мониторинговых исследований.

Ключевые слова: непрерывное педагогическое образование, повышение квалификации педагогов, уровневые программы, социоконструктивистская теория

PRACTICE INTEGRATION OF EUROPEAN EXPERIENCE IN KAZAKHSTAN SYSTEM PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL STAFF

Ausheva I.U.

*PE «Center of Excellence» of AEO «Nazarbayev Intellectual schools»,
Astana, e-mail: ausheva-irina@mail.ru*

The Problem of professional development of pedagogical staff is investigated in terms of complex current issues in education sphere and concretized by the example of work of the Center of Excellence of AEO «Nazarbayev Intellectual Schools». Resolution of questions this direction, content and format of the training within the training courses became as a factor of success and effectiveness of the implementation of life learn pedagogical education. The experience of cooperation of Center of Excellence AEO «Nazarbayev Intellectual Schools» with the Faculty of Education of University of Cambridge to develop a model of multi-level programs of professional development of pedagogical staff, integrating world experience of updating the content of secondary education. The article explains the importance of the choice of level conceptual multi-level programs – socioconstructive theory, analyzed their structural and substantial features that contribute to the development of teacher's fundamentally new information, testing them in practice in the authentic setting and subsequent reflection. Education within the multi-level program monitoring researches accompanied by the quality of their content and effectiveness. Presented the findings of the monitoring studies.

Keywords: life learn pedagogical education, professional development pedagogy, multi-level programs and socioconstructive theory

Интеграция национальных образовательных систем в европейское и мировое образовательное пространство – одна из наиболее актуальных проблем сферы образования в XXI в. Экономические и социокультурные реформы, происходящие в настоящее время в Казахстане (характерные, впрочем, и для европейского региона), осуществляются на фоне глобальных мировых изменений. Факт подписания Казахстаном Болонской декларации в 2010 г. определил диапазон генеральных приоритетов, в числе которых унификация национальных образовательных стандартов, диверсификация образовательных моделей, совершенствование технологий обучения [1, 2].

Анализ материалов ЮНЕСКО [8] позволяет сделать вывод о том, что развитие образования в настоящее время определяют

две ведущие идеи: гуманизации и непрерывности. По определению Международной комиссии по образованию для XXI века при ЮНЕСКО, непрерывное образование должно превратиться в процесс непрерывного развития человеческой личности, знаний и навыков, а также способности формулировать суждение и предпринимать адекватные ему действия [3].

Диалогичное взаимодействие национальных систем подготовки кадров европейских стран, их коммуникация являются условием успешного интегрирования в рамках единого образовательного пространства.

Сказанное особенно актуально для профессии учителя, что обусловлено непрекращающимся развитием общества, постоянным обновлением учебных планов

и программ, совершенствованием технических средств обучения, изданием новых учебников и пособий, появлением новых педагогических технологий, способствующих повышению профессиональной компетентности учителя, возрастающими темпами роста научной информации. Личность учителя, его профессионально-методическая и технологическая компетентность, социальная зрелость являются наиболее значимыми условиями обеспечения качества и эффективности процесса преподавания и учения, залогом устойчивого непрерывного профессионального развития.

Проблема непрерывного педагогического образования особенно актуализировалась в последние годы: в условиях активно развивающейся трехуровневой системы педагогического образования возникла объективная потребность в исследовании качественных изменений, произошедших во второй половине XX столетия в системе зарубежной педагогической школы. Изучение, обобщение и адаптированная трансляция европейского опыта может послужить ориентиром в прогнозировании процессов развития отечественной системы непрерывного педагогического образования с учетом особенностей общества и тех специфических задач, которые стоят перед педагогическим образованием в Казахстане в XXI веке.

Особый интерес для отечественной педагогической науки и практики в формировании основ непрерывного образования представляет опыт Кембриджского университета по обеспечению качества повышения квалификации педагогических кадров и прежде всего потому, что, при неизменном сохранении национальных приоритетов, британская модель развивалась в русле общеевропейских и общемировых тенденций, решая во многом одинаково характерные для других стран мира (в том числе – для Казахстана) проблемы подготовки учителей кадров.

Видимым выражением эффективной модели интеграции национальных образовательных систем является функционирование Центра педагогического мастерства АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», разработка и внедрение им уровней программ повышения квалификации педагогических кадров Республики Казахстан с приоритетом на формирование у учителей устойчивой методологической, психолого-педагогической и личностной готовности к своему непрерывному профессиональному развитию.

Сотрудничество Центра педагогического мастерства АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» с Факультетом образования Кембриджского университета, выраженное

в совместной разработке уровней программ повышения квалификации педагогических кадров Республики Казахстан, подтвердило не только общность тенденций повышения качества подготовки учителей в мире, но и единство характера существующих проблем, путей их разрешения, что содействует минимизации возможных негативных последствий и ошибок, сопоставлению специфически национальных политических решений с практикой других стран, наилучшей оценке целесообразности и риска их принятия.

При разработке содержания уровней программ учитывался передовой международный опыт. Концептуальной основой уровней программ определена успешно зарекомендовавшая себя в мировых образовательных системах социоконструктивистская теория обучения [4], которая определяет центральной фигурой в процессе преподавания личность ученика, проблему его саморегулирования, готовности к активному и успешному функционированию в 21-м веке.

Анализ мирового опыта [3] подтверждает целесообразность и оправданность выбора данной теории в качестве концептуальной основы уровней программ, поскольку на международном уровне общим у школьных систем, имеющих высокие достижения, является то, что используемые учителями подходы в обучении основываются именно на социоконструктивистских теориях. Уровневые программы Центра педагогического мастерства, разработанные совместно с Кембриджским университетом, по ряду основополагающих аспектов основаны на этих теориях, исходящих из предпосылки, что ученики развивают мышление путем взаимодействия с «людьми и объектами», чтобы преумножить свои познания за счет приобретенных на уроке новых или отличных знаний.

Известно, что социоконструктивистские взгляды на преподавание требуют подхода, ориентированного на ученика, подхода, при котором учитель фокусирует учебный процесс вокруг задач, способствующих установлению «взаимодействия» ученика с идеями, знаниями и умениями. При этом задания акцентируют внимание и усилия ученика на достижение понимания изучаемых явлений, на развитие способности подвергать сомнению отдельные предположения, корректировать убеждения и формировать новые понятия. Ключевой составляющей роли учителя в данной ситуации является необходимость осознания им того факта, что каждый ученик способен весьма неординарно исследовать предмет или явление, что обязывает учителя видеть

в каждом ученике индивидуальность и, следовательно, находить формы и способы оказания помощи каждому из них в постижении процесса учения.

Социоконструктивистский взгляд на обучение предполагает со стороны учителя наличие не определенного арсенала методических приемов и средств (даже самого внушительного), а определенный образ мышления, систему убеждений и богатый спектр связанных с этими убеждениями альтернативных действий.

Несомненно, что названный подход нуждается в уточнении, особенно когда речь идет о его практическом применении в образовании, но, как отмечает исследователь Д. Ким [5], критика конструктивизма зачастую основана на разности интерпретаций его источников и отдельных принципов. Очевидно, что социоконструктивизм не следует принимать за новую научную парадигму, однако есть основания полагать, что в педагогическом контексте конструктивизм необходимо рассматривать как один из наиболее перспективных подходов и воспринимать его в качестве способа модернизации и повышения эффективности образования. Основанием тому является, во-первых, тот факт, что источником знания становится опыт чувственного восприятия действительности и обучение происходит через создание новых структур в индивидуальном сознании учащегося. Во-вторых, знание – это личное понимание индивидом внешнего мира, которое может происходить только благодаря личному опыту, а не механическому переносу знаний от другого индивида. В-третьих, знание, уже имеющееся у индивида, становится основой для получения новых когнитивных структур и знаний. В-четвертых, обучение – это активный и динамичный процесс уточнения понимания внешнего мира, основанного на личном опыте учащегося. В-пятых, знание всегда социально и имеет относительный характер, так как оно строится на индивидуальном опыте познающих, с одной стороны, с другой, оно постоянно обновляется и изменяется с учетом всех возможных индивидуальных восприятий и интерпретаций. В-шестых, обучение формирует знание, которое всегда ситуативно и контекстуально.

Анализ успешных мировых образовательных систем [3] подтверждает, что наличие наилучших программ, великолепной инфраструктуры и эффективных принципов управления не могут обеспечить успешности при отсутствии соответствующих педагогических кадров. Личность учителя призвана быть знаковой в достижении приоритета, утвержденного на международном

уровне: в XXI веке знания и умения необходимы учащимся преимущественно с учетом сферы их применения и вопрос количества знаний является на сегодняшний день второстепенным.

В этой связи ключевые идеи уровневых программ, разработанных Центром педагогического мастерства АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» совместно с Факультетом образования Кембриджского университета, направлены не столько на обеспечение учителей методическими ресурсами, которые в динамично меняющемся мире столь же «динамично» теряют свою актуальность, сколько на подготовку **учителей**, способных к исследованию собственной профессиональной практики, фокусирующих процесс преподавания на личности ученика и конструирующих свои знания и практический опыт в контексте имеющихся у него знаний с целью дальнейшего непрерывного продвижения. Ожидаемым результатом уровневых программ повышения квалификации педагогических кадров в Казахстане определена подготовка учителей к тому, чтобы помочь ученикам научиться планировать процесс собственного непрерывного учения, что потребует у них наличия принципиально иных компетенций:

– принимать ответственность за вверенный класс и создавать в нем благоприятные условия;

– определять степень готовности индивидуально каждого ученика к постижению необходимых знаний, устанавливать используемые ими для этого способы, выявлять события, имеющие значимость для каждого ученика, и причины подобной значимости;

– прогнозировать залог успешности уроков, адекватно оценивая качество генеральной образовательной задачи, реальности и способов ее достижения каждым учащимся класса;

– устанавливать несоответствия между имеющимися знаниями у учеников и критериями успеха и на данной основе прогнозировать дальнейшее их продвижение к успеху;

– аккумулировать, обобщать идеи, развивать их таким образом, чтобы учащиеся создавали и воссоздавали их. Решающее значение в данном случае имеют не сами знания и представления, а способы и методы их формирования у учеников.

Направленность обучения в рамках уровневых программ на формирование у учителей названных компетенций и понимания содержания преподаваемого учебного предмета содействует обеспечению адекватной обратной связи с учениками,

постепенному самостоятельному их продвижению от одного уровня учебной программы к последующему.

Реализация уровневых программ сопровождалась системным мониторингом качества их содержания и результативности.

Принципами мониторинговых исследований были определены:

1. Ориентация на профессиональные запросы слушателей.
2. Ориентация на качество организации и содержания процесса и на его результаты.
3. Системный подход к управлению процессами.
4. Непрерывное совершенствование.
5. Проведение измерений, информационное обеспечение и принятие своевременных решений, основанных на фактах.

Приоритетными направлениями мониторинговых исследований стали:

- «входное» и «выходное» диагностирование слушателей;
- оценка структуры, содержания и результативности уровней Программ; определение степени самооценивания слушателями качества усвоения ключевых идей, готовности к их обобщению для своих коллег и внедрению в школьную практику;
- определение степени удовлетворенности слушателями работой тренера.

В процедурах анкетирования приняли участие в общей сложности 5070 слушателей (99,4% генеральной совокупности).

Результаты мониторинговых исследований показали, что формат их реализации, предполагающий возможность пополнения научно-теоретических и научно-методических знаний, апробирования на практике в аутентичных условиях школы, размышления, обобщения и взаимодействия в интерактивном режиме с коллегами способствовали значительным профессионально-психологическим изменениям учителей, а именно:

1. Ключевые идеи уровневых программ способствовали переходу на качественно иной, научный уровень осмысления учителем собственной практики и активизировали поиск соответствующей научно-методической литературы, ее анализ и практическую адаптацию в практику преподавания.

2. Формируемые в процессе обучения по уровневым программам навыки планирования преобразования школьной практики в достаточной степени универсальны и могут быть успешно применены в процессе планирования деятельности как организации образования в целом, так и отдельных ее структурных подразделений.

3. Избранный формат обучения (теоретико-концептуальные основы – прак-

тика – рефлексия) оптимален и весьма эффективен, поскольку позволяет узнать, апробировать, проанализировать и систематизировать новый теоретико-методический опыт.

4. Преимущество в содержании уровневых программ способствует переосмыслению ранее полученных знаний и навыков на более высоком уровне обобщения, расширению диапазона их практического применения в школьной практике.

5. Соблюдение принципа преемственности в содержании обучения по уровневым программам от третьего (базового) – до первого (продвинутого) позволяет структурировать полученные знания в иерархическую систему: класс–школа–профессиональное сообщество.

6. Содержательная направленность обучения по уровневым программам позволяет расширить контекстный диапазон анализа состояния системы казахстанского образования с учетом мировых тенденций, касающихся, в частности, принципиальных основ преподавания, профессионального развития учителей в различных системах взаимодействия: «учитель-ученик», «учитель-учитель», «учитель-группа учителей».

7. Программа первого уровня содействует значительному расширению информационного поля слушателей, позволяет усовершенствовать понимание категорий менеджмент, учитель-лидер, школьное лидерство, взаимообучение, взаимооценивание и др.

8. Слушателями курсов отмечен высокий уровень профессионализма тренеров, проявляющийся в доходчивости подачи ими материала программы, в выборе эффективных форм проведения учебных занятий, в предоставлении различных вариантов решения проблем, основанных на их личном практическом опыте.

9. Актуальность и практическая значимость новых подходов в преподавании (Action research, Lesson study, лидерство учителя, сетевое профессиональное сообщество) значительно расширили диапазон методического арсенала казахстанских учителей школ.

Список литературы

1. Болонский процесс: 2007–2009 годы. Между Лондоном и Лувеном // Лувен-ла-Невом / Под науч. ред. д-ра пед. наук, профессора В.И. Байденко – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. – 307 с.
2. Болонский процесс: концептуально-методологические проблемы качества высшего образования (Книга-приложение 3) / под науч. ред. д-ра пед. наук, проф. В.И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. – 304 с.

3. Барбер М., Муршед М. – Как добиться стабильного высокого качества обучения в школах. Уроки анализа лучших систем школьного образования мира // Вопросы образования. – 2008. – № 3. – С. 6–32

4. Горшков М.К., Ключарев Г.А. Непрерывное образование в контексте модернизации. М.: ИС РАН, ФГНУ ЦСИ, 2011. – 232 с.

5. Kim Jong Suk Asia Pacific Education Review Copyright 2005 by Education Research Institute 2005, Vol. 6, no. 1, 7–19. The Effects of a Constructivist Teaching Approach on Student Academic Achievement, Self-concept, and Learning Strategies, Statement of the Problem).

6. Майоров А.Н. Мониторинг в системе информационного обеспечения управления образованием. – СПб.: Образование – Культура, 2002. – 208 с.

7. Мониторинг, статистика, социология в деятельности образовательного учреждения: учебное пособие. – М.: НФПК, 2005. – 297 с.

8. Пискунова Е.В. Подготовка учителя к обеспечению современного качества образования для всех: опыт России: Рекомендации по результатам научных исследований / под ред. акад. Г.А. Бордовского. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. – 79 с.

9. Ткач Г.Ф., Филиппов В.М., Чистохвалов В.Н. Тенденции развития и реформы образования в мире: учеб. пособие – М.: РУДН, 2008. – 303 с.

3. Barber M., Murshed M. Kak dobit'sya stabilnogo vysokogo kachestva obucheniya v shkolax. Uroki analiza luchshix sistem shkol'nogo obrazovaniya mira // Voprosy obrazovaniya. 2008. no. 3. pp. 6–32.

4. Gorshkov M.K., Klyucharev G.A. Nepreryvnoe obrazovanie v kontekste modernizacii. M.: IS RAN, FGNU CSI, 2011. 232 p.

5. Kim Jong Suk Asia Pacific Education Review Copyright 2005 by Education Research Institute 2005, Vol. 6, no. 1, 7–19. The Effects of a Constructivist Teaching Approach on Student Academic Achievement, Self-concept, and Learning Strategies, Statement of the Problem/)

6. Majorov A.N. Monitoring v sisteme informacionnogo obespecheniya upravleniya obrazovaniem. SPb.: Obrazovanie Kultura, 2002. 208 p.

7. Monitoring, statistika, sociologiya v deyatelnosti obrazovatel'nogo uchrezhdeniya. Uchebnoe posobie. M.: NFPK, 2005. 297 p.

8. Piskunova E.V. Podgotovka uchitelya k obespecheniyu sovremennogo kachestva obrazovaniya dlya vsex: opyt Rossii: Rekomendacii po rezultatam nauchnyx issledovanij / Pod red. akad. G.A. Bordovskogo. SPb.: Izd-vo RGPU im. A.I. Gercena, 2007. 79 p.

9. Tkach G.F., Filippov V.M., Chistoxvalov V.N. Tendencii razvitiya i reformy obrazovaniya v mire: Ucheb. posobie M.: RUDN, 2008. 303 p.

References

1. Bolonskij process: 2007–2009 gody. Mezhd Londonom i Levenom // Luven-la-Nevom / Pod nauch.red. d-ra ped. nauk, professora V.I. Bajdenko M.: Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki pencialistov, 2009. 307 p.

2. Bolonskij process: konceptualno-metodologicheskie problemy kachestva vysshego obrazovaniya (Kniga-prilozhenie 3) / Pod nauch. red. d-ra ped. nauk, prof. V.I. Bajdenko. M.: Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialis-tov, 2009. 304 p.

Рецензенты:

Мукушев Б.А., д.п.н., профессор кафедры физики Государственного университета имени Шакарима, г. Семей;

Джанбубекова М.З., д.п.н., заведующая кафедрой педагогики Государственного университета имени Шакарима, г. Семей.

Работа поступила в редакцию 12.02.2014.