

5

Үздіксіз педагогикалық білім беру

Непрерывное педагогическое образование

Continuous teacher education

МРНТИ 14.15.25

DOI 10.59941/2960-0642-2023-3-199-214

Ландшафт образования и развития педагога: от вхождения в профессию до профессиональной зрелости

Мурзалинова А. Ж.¹, Мухамбетжанова С. Т.², Оракова А. Ш.^{*3},
Наметкулова Ф. Д.⁴

¹Северо-Казахстанского университета им. М.Козыбаева,
г. Петропавловск, Республика Казахстан

²Филиал АО «НЦПК Өрлеу» Республиканский институт
профессионального развития,
г. Алматы, Республика Казахстан

^{3,4}Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
г. Алматы, Республика Казахстан



Аннотация. В статье представлены результаты исследования процессов непрерывного профессионального развития в структуре профессионально-педагогического образования. Цель исследования - разработка информационно-методического сопровождения названных процессов для системы образования сложного общества, в которой востребованы самоуправление профессиональным развитием и экосистема профессионального развития. Представлены основные результаты исследования: уровневая классификация актуальных для НПП компетенций, компонентная структура данных компетенций, компетентностно-ориентированный практикум в соответствующей экосистеме. По результатам исследования сформулированы выводы о ресурсах непрерывного профессионального развития на рабочем месте педагога и в условиях взаимодействия с коллегами, инструментах устойчивого продвижения педагога в траектории развития (от становления в профессии до профессиональной идентичности и зрелости), механизмах работы в команде стейкхолдеров - от решения профессиональных затруднений педагогов и задач педагогического коллектива до руководства ценностями и смыслами развития.



Ключевые слова: непрерывное профессионально-педагогическое образование, непрерывное профессиональное развитие, самообразовательная компетентность, скаффолдинг профессионального развития.



Қалай дәйексөз алуға болады / Как цитировать / How to cite:

Мурзалинова, А.Ж., Мухамбетжанова, С. Т., Оракова, А. Ш., Наметкулова, Ф. Д. Ландшафт образования и развития педагога: от вхождения в профессию до профессиональной зрелости [Текст] // Научно-педагогический журнал «Білім». – Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2023. – №3. – С.199-214

Введение

Исследовательская группа в составе авторов данной статьи с августа 2022 года по настоящее время занимается исследованием современного состояния непрерывного профессионального педагогического образования (далее - НППО) и разработкой концепции «Lifelong Learning Teacher».

Данное направление рассматриваем как стратегическое и инструментальное в научно-технической программе «Научные основы модернизации системы образования и науки».

Обоснуем свою позицию.

Отвечая парадигме четырехмерного образования [1], непрерывное профессионально-педагогическое образование также имеет свои концептуальные центры: знание, навыки, черты личности, умение учиться. Таким образом, непрерывное профессиональное развитие (далее - НПР) педагогов становится фактором и триггером модернизации системы казахстанского образования.

Бесшовная связь между НППО и НПР с ожидаемым результатом модернизации системы образования отражена, на наш взгляд, в исследовательской позиции участников проекта «Лидерство учителей Казахстана». Так, в глоссарии проекта подчеркнута: *профессиональное развитие* - развитие определенных преподавательских навыков учителей. В последнее время значение этого термина расширилось и стало обозначать профессиональное обучение в целом [2]. *Профессиональное обучение* «относится к развитию навыков и знаний педагогов, директоров школ и других работников образования» [2, с. 11]. В профессиональном развитии под руководством учителя важно «становиться активными участниками процесса изменений и принимать на себя обязательства по улучшению школы» [2, с. 26]. Такое развитие приводит учителя к *непозиционному лидерству* (non-positional teacher leadership), когда «любой учитель или другой практикующий специалист в образовании может иметь возможность

быть лидером, независимо от того, занимает ли он формальную должность в организационной культуре школы или нет» [2, с. 8]. Разработчики Концепции модернизации педагогического образования Республики Казахстан (2022г.) настаивают на переходе педагогического образования от информационно-предметной к человекоориентированной парадигме. Тем самым подчеркивают непрерывное развитие педагога в профессии как присущую ему объективную данность: педагогическое образование - «целенаправленный процесс, деятельность и система, способные обеспечить подготовку личности педагога, готового к развитию интеллектуально-духовных, творческих потенциалов, эмоционально-ценностных отношений личности обучающихся в системе «педагог - обучающиеся - общество» с учетом новых вызовов цивилизации» [3].

Стратегически-инструментальная роль НПР в структуре НППО в нашем понимании направлена на мультипрофессиональное сотрудничество стейкхолдеров образовательной экосистемы для интеграции профессионального роста учителя и развития его школы, что отвечает тенденции мировой практики, в частности финской [4]. Такая интеграция способствует модернизации системы образования посредством решения конкретных проблем по месту возникновения этих проблем.

Придерживаясь глокализации - организации НППО (и НПР) с потенциалом решения глобальных вызовов системе образования посредством ресурсов и механизмов казахстанского образовательного ландшафта - выделяем ценностно-нравственные основы развития педагога в профессии, связывая их с образом и миссией Мұғалім в казахской культуре и философии. Такая приверженность системы образования базовым национальным ценностям дает свои результаты [5;6;7].

В нашем понимании НПР - устойчивое повышение компетентности в отношении личных, социальных и организационных целей и ценностей, которые

взаимосвязаны и помогают в успешном продвижении в профессии и расширении профессионально-педагогического профиля [8].

Мы выделяем понятие «экосистема непрерывного профессионального развития учителей» - открытое и развивающееся профессиональное сообщество стейкхолдеров, предлагающих в своем коллективном опыте ресурсы профессионального сотрудничества для реализации самых разнообразных запросов учителей и решения актуальных педагогических задач коллективов.

НПР соотносится с самообразовательной компетентностью как интегративным качеством педагога, характеризующим его способность организовать непрерывное профессионально-педагогическое образование и управлять его процессами. Такая способность требует готовности педагога к развитию в условиях революционно обновляемой образовательной среды, что подчеркивают М. Мердок и Т. Мюллер: «Взрыв обучения приобретает все более стремительный характер. Никаких признаков, что этот процесс замедлится, не видно. Появление новых фрагментов знаний никогда не прекратится. Вы должны понять, что такова реальность и новая система установок. Иначе вы никогда не будете готовы к изменениям, которые происходят постоянно» [9].

Итак, для преподавания в революционно меняющейся образовательной среде требуется *непрерывное профессиональное развитие педагога, которое по своей природе эволюционно*. Такое столкновение революционного и эволюционного составляет противоречие, актуализирует информационно-научно-методическое сопровождение профессионального развития.

Материалы и методы

Востребованность сопровождения НПР обусловлена результатами международного исследования. Так, в исследовании TALIS-2018 [10] рассмотрена степень вовлеченности учителей и директоров в

профессиональное развитие, для чего составлен список мероприятий по частоте участия в них педагогов за последние 12 месяцев до опроса:

- участие в очных курсах/семинарах;
- участие в онлайн-курсах/семинарах;
- участие в образовательных конференциях;
- участие в официальной квалификационной программе (получение степени);
- посещение других школ с целью наблюдения;
- посещение фирм, общественных организаций;
- наблюдение уроков коллег и/или самонаблюдение и коучинг;
- участие в профессиональном сообществе;
- чтение профессиональной литературы.

В выбранных педагогами формах преобладают методы неформального образования, но далеко не всегда они направлены на «решение проблемы в точке возникновения проблемы» [11] – в образовательном учреждении.

Казахстанские исследователи А. К. Курманкулова, Ж. К. Киынова, Н. Ж. Сералиева считают: «Самым важным фактором в становлении учителя и его дальнейшего профессионального роста является профессиональное развитие, которое должно сопровождать через всю профессиональную деятельность» [12].

Вместе с тем, ссылаясь на данные TALIS-2018, исследователи подчеркивают: «Профессиональное развитие казахстанских учителей связано, прежде всего, с различными программами повышения квалификации, направленными на изучение практик и методик оценивания обучающихся (98%); изучение содержа-

ния программы школьного курса и предметных знаний (96 % – 92%); изучение инновационных методов преподавания (90%). Однако такой подход к профессиональному развитию не способствует качественному профессиональному росту, поскольку содержит определенный контент и не создает условий для совместной работы с коллегами, получения обратной связи» [10].

Повышение квалификации «должно обеспечивать решение профессиональных проблем педагогов, а «создавать» эти проблемы должны их руководители. Часто последние не умеют ставить перед персоналом новые задачи, а потому не создают эти проблемы» [13]. Поэтому «одна из проблем повышения квалификации в том, что цели повышения квалификации формируются не работодателями, а самой системой повышения квалификации» [13].

Как видим, в системе НПО и НПР казахстанских педагогов преобладают формы lifelong learning, тогда как они могут быть интегрированы с lifewide learning, в результате чего процессы профессионального развития начинаются «на производстве» и решают профессиональные затруднения педагогов и проблемы их педагогического коллектива.

В этой связи одно из практикоориентированных направлений нашего исследования - разработка скаффолдинга НПР педагогов школ и колледжей в их самоуправляемом продвижении от исходного уровня к уровню изменений, преобразований, устойчивого развития.

В рамках данного направления:

- выполнено уровневое классифицирование актуальных предметных, профессионально-педагогических и управленческих компетенций, что дает ясное представление о том, на каких компетенциях следует сосредоточить НПР;
- разработана компонентная структура предметных, профессионально-педагогических и управленческих ком-

петенций, что позволяет определить предметный, методический и метакогнитивный аспекты каждой из компетенций и, соответственно, проектировать индикаторы их проявлений в деятельности педагога;

- составлен компетентностно-ориентированный практикум заданий для продвижения педагога в траектории НПР (от уровня к уровню), что делает возможным создание экосистемы НПО в школе или колледже.

Результаты

С целью получения объективных, надежных и валидных результатов, каждый из 3-х этапов исследования сопровождался фокус-группами, форсайт-сессиями и открытыми дискуссиями. Их участники - учителя-предметники школ и преподаватели колледжей, директора и заместители директоров школ Восточно-Казахстанской, Северо-Казахстанской областей.

Обобщим результаты аспектного обсуждения.

1. Все участники признают востребованность НПР в условиях фундаментальной изменчивости казахстанского образования и глобальной мировой образовательной практики, а также для удержания /становления в профессии и карьерно-образовательного роста.
2. Подавляющее большинство руководителей школ не имеют четкого, конкретного, полного представления об НПР как целостном процессе и смешивают понятие «НПР» с непрерывным образованием (самообразованием), профессиональным становлением, профессиональным совершенствованием. В 2-х последних случаях следствие (ожидаемый результат) рассматривается как исходный процесс.

3. Характеристику «непрерывное» [профессиональное развитие] участники понимают как пожизненное, тогда как отсутствует понимание «перетекающее из одной формы в другую», с использованием ресурсов формального, неформального и информального образования.
4. Большинство руководителей основывают представления НПР на знанковой парадигме взамен компетентностной, не выделяют значимости мотивации, рефлексии и самооценки для НПР.
5. 28% руководителей школ – в нарушение темы – приводят общие рассуждения об НПР как наблюдаемом поведении, «не примеряя» на себя или своих коллег; 40% – «примерили» на своих коллег-учителей, 32% – на себя.
6. Руководители далеко не всегда при описании НПР как наблюдаемого у учителей или себя поведения представляют факты на системно-последовательной основе, что отражает эпизодический подход к формам и методам НПР взамен траектории личностно-профессионального развития, «устремленной» к самообразовательной компетентности.
7. Лишь в отдельных рассуждениях представлена субъектная роль педагога (руководителя) в процессах НПР. В большинстве рассуждений НПР определяется субъектами повышения квалификации, курсовой подготовки и другими внешними обстоятельствами.
8. Ни один из руководителей не делает вывода о необходимости управления процессами НПР в коллективе, исключая тем самым менеджмент и экосистему НПР.

С учетом полученных данных членами исследовательской группы разработан ряд продуктов для скаффолдинга НПР педагогов школ и колледжей.

1. *Уровневая классификация актуальных предметных, профессионально-педагогических и управленческих компетенций*, фрагмент которой приведен в таблице 1.

Таблица 1 - Уровневая классификация актуальных психолого-педагогических компетенций как trigger профессионального развития педагога (фрагмент)

Психолого-педагогические компетенции	Уровни развития профессиональных компонентов деятельности:			
	исходный (4 уровень)	изменений (5-6 уровни)	преобразования (7 уровень)	устойчивого развития (8 уровень)
1. Базовые – отражающие специфику деятельности педагога				
Индивидуализирует учебно-воспитательный процесс	характеризует индивидуальные особенности обучающихся и проектирует на их основе учебно-воспитательный процесс	выявляет индивидуальные предпочтения (индивидуальные образовательные потребности), возможности и затруднения обучающихся	практикует методы перевода темы урока в цели и задачи урока как основы для реализации индивидуальной программы развития обучающегося	разрабатывает и реализует целостную программу индивидуализированного обучения на основе применения методов диагностики индивидуальных особенностей обучающихся

Психолого-педагогические компетенции	Уровни развития профессиональных компонентов деятельности:			
	исходный (4 уровень)	изменений (5-6 уровни)	преобразований (7 уровень)	устойчивого развития (8 уровень)
1. Базовые – отражающие специфику деятельности педагога				
Оценивает учебные достижения обучающихся для мотивации их учебной деятельности	демонстрирует и объясняет многообразие педагогических оценок	выбирает, объясняет и применяет методы критериального оценивания	разрабатывает аутентичные и валидные материалы критериального оценивания обучающихся	применяет систему критериального оценивания и самооценки для осознания обучающимся своих достижений и недоработок
2. Функциональные – совокупность характеристик деятельности педагога				
Организует рефлексию собственной практики и практики коллег	организует рефлексивное наблюдение собственной практики и практики коллег	определяет области развития собственной практики во взаимодействии с коллегами	планирует непрерывное улучшение собственной практики	оценивает эффективность изменений собственной практики во взаимодействии с коллегами
Участвует в педагогическом наставничестве	организует взаимодействие с наставником для мягкого вхождения в профессию и устранения дефицита актуальных профессионально-педагогических компетенций	помогает некоторым своим коллегам в развитии актуальных профессионально-педагогических компетенций	расширяет список вопросов и компетенций, в рамках которых может проконсультировать и оказать квалифицированную помощь коллегам	организует наставничество в соответствии с принятой в Казахстане рамочно-профессионально выполняемыми функциями ментора и коуча как в своей школе, так и для коллег других школ
3. Ключевые – связанные с успехом в профессиональной деятельности педагога системы образования для сложного общества				
Продвигает профессиональные ценности	руководствуется в своей деятельности нормативно-правовыми актами с учетом действующего законодательства	проявляет и демонстрирует ответственность за обучение, воспитание, развитие обучающихся	развивает мотивацию и способности всех обучающихся достигать образовательных целей	проявляет агентность во внедрении образовательных инноваций

2. Компонентная структура предметных, профессионально-педагогических и управленческих компетенций, фрагмент которой приведен в таблице 2.

Таблица 2 - Пример компонентной структуры психолого-педагогической компетенции учителя в аспекте уровней НПР

ППК - Индивидуализирует учебно-воспитательный процесс			
исходный (4 уровень): характеризует индивидуальные особенности обучающихся и проектирует на их основе учебно-воспитательный процесс	изменений (5-6 уровни): выявляет индивидуальные предпочтения (индивидуальные образовательные потребности), возможности и затруднения обучающихся	преобразований (7 уровень): практикует методы перевода темы урока в цели и задачи для реализации индивидуальной программы развития обучающегося	устойчивого развития (8 уровень): разрабатывает и реализует целостную программу индивидуализированного обучения на основе применения методов диагностики индивидуальных особенностей обучающихся
Предметный компонент			
Психологический и педагогический аспекты понятия «индивидуальность». Индивидуальный подход как принцип педагогической деятельности	Актуальность индивидуализации в рамках ГОСО и других нормативно-правовых документов. Организация индивидуальной образовательной деятельности обучающихся	Критерии эффективности практики индивидуализации обучения. Сравнение индивидуализации и индивидуального подхода в образовании. Психодидактическая модель дифференциации и индивидуализации образовательной среды школы /колледжа	Принципы и условия вариативного образования. Проектная деятельность. Траектория развития субъектности обучающихся
Методический компонент			
Теоретический уровень: формы индивидуализации (индивидуальная, парная, групповая, коллективная /фронтальная работа) Практический уровень: отбирает и применяет образовательные ресурсы для реализации индивидуального подхода	Теоретический уровень: способы, приемы, темп обучения, согласованные с индивидуальными особенностями обучающихся. Практический уровень: разрабатывает задания и упражнения для индивидуальной работы с различными группами обучающихся, в т.ч. для предупреждения неуспеваемости обучающихся	Теоретический уровень: моделирование индивидуальной познавательной деятельности обучающегося Практический уровень: отбирает содержание, а также методы и формы для индивидуального образовательного маршрута обучающегося	Теоретический уровень: разработка программ вариативного образования; технология создания обучающимся проекта Практический уровень: разрабатывает авторскую программу факультативного курса и организует работу обучающегося по созданию проекта

Метакогнитивный компонент			
умение выявлять, анализировать и оценивать ресурсы индивидуального подхода в преподавании смежных предметов	умение сопровождать самостоятельное выполнение учебных программ каждым обучающимся	умение интегрировать индивидуальную работу обучающихся с другими формами учебной деятельности	умение разрабатывать учебно-методические и психолого-педагогические рекомендации для индивидуализации учебно-воспитательного процесса в академической среде

3. *Компетентностно-ориентированный практикум заданий для продвижения педагога в траектории НПР*, фрагмент которого приведен ниже.

Работаем с базовой компетенцией «индивидуализация учебно-воспитательного процесса»

Наблюдаемый разброс индивидуальных различий обучаемости - убедительный аргумент в пользу индивидуализации обучения в школе /колледже.

Индивидуализация обучения - организация учебного процесса с учётом психолого-педагогических особенностей обучающихся с целью повышения эффективности их учебной деятельности посредством адаптации программ, учеб-

ных планов и деятельности учителя к их познавательным возможностям и тем самым — трансформации их в субъектов этой деятельности, способных занимать в ней активную позицию, прилагать волевые и интеллектуальные усилия для достижения учебных целей, проектировать, планировать, контролировать и оценивать свою учебную работу.

При выполнении задания и его проверке рекомендуем пользоваться дескрипторами успеха, начисляя баллы за проявление каждого из навыков (по таксономии Б.Блума) и переводя по формуле полученную сумму в процент качества: (балл навыка знания + балл навыка понимания + балл навыка применения + балл навыка анализа + балл навыка синтеза + балл навыка оценки) x10 (таблица 3).

Таблица 3 - Самооценивание педагогом выполненных заданий в соответствии с дескрипторами успеха

Рекомендуемые задания для развития базовой ППК «Индивидуализация учебно-воспитательного процесса»	Уровни развития базовой ППК	Дескрипторы успеха (по таксономии Б.Блума)
Заполнение таблицы «Фокус индивидуальных особенностей при индивидуализации обучения» и составление рекомендаций «Как лучше индивидуализировать обучение» (по материалам анализа литературы и наблюдения уроков/ занятий)	исходный	1) описывает требуемое, заполняя таблицу -1; 2) объясняет записанное, пользуясь материалами теоретического анализа и наблюдений практики коллег -1; 3) исследует, как по результатам заполненной таблицы индивидуализировать собственное преподавание -2; 4) выстраивает логику рекомендаций -2; 5) группирует рекомендации -2; 6) обсуждает рекомендации с коллегами -2

Рекомендуемые задания для развития базовой ППК «Индивидуализация учебно-воспитательного процесса»	Уровни развития базовой ППК	Дескрипторы успеха (по таксономии Б.Блума)
Разработка корректирующих действий для индивидуализации собственного преподавания на основе наблюдения за обучающимися и диагностики их потребностей, возможностей и затруднений	изменений	1) находит актуальные диагностические методики - 1; 2) характеризует на основе наблюдения и результатов диагностики потребности, возможности и затруднения своих обучающихся - 1; 3) выбирает корректирующие действия - 2; 4) разрабатывает систему корректирующих действий - 2; 5) планирует внедрение корректирующих действий в собственное преподавание - 2; 6) аргументирует результатами предыдущей деятельности - 2
Формулирование списка корректирующих действий для улучшения психолого-педагогических условий индивидуализации компетентностного обучения в школе/колледже	преобразований	1) называет описанные в диссертационном исследовании психолого-педагогические условия - 1; 2) сравнивает их с имеющимися в школе/колледже - 1; 3) определяет корректирующие действия по созданию требуемых условий индивидуализации компетентностного обучения - 2; 4) анализирует применение корректирующих действий - 2; 5) обобщает в форме требуемого списка - 2; 6) представляет, аргументируя, на педсовете - 2
Разработка индивидуальных образовательных маршрутов и их апробация 3-мя обучающимися разного уровня обученности	устойчивого развития	1) определяет, конструктивно согласуя, цель, задачи и ожидаемые результаты требуемых маршрутов - 1; 2) определяет содержание требуемых маршрутов - 1; 3) экспериментально проверяет эффективность составленных маршрутов - 2; 4) анализирует сильные и слабые стороны апробации маршрутов - 2; 5) обобщает влияние реализации маршрутов на каждого из 3-х обучающихся - 2; 6) измеряет показатели обученности по результатам апробации маршрутов - 2

Рекомендуемый алгоритм деятельности (в соответствии с уровнями развития психолого-педагогической компетенции):

1. Для исходного уровня. Пользуясь психолого-педагогической литературой, заполните таблицу «Фокус индивидуальных особенностей при индивидуализации

обучения», шаблон которой представлен посредством таблицы 4. В процессе наблюдения уроков /занятий коллег дополняйте и корректируйте заполненную таблицу. По результатам выполненной таблицы сформулируйте рекомендации «Как лучше индивидуализировать обучение».

Таблица 4 - Фокус индивидуальных особенностей при индивидуализации обучения

№ п.п.	Актуальная индивидуальная особенность (признак) обучающегося	Определение	Группы обучающихся по проявлению индивидуальной особенности	Предпочтительная деятельность обучающегося
1.	Обученность	имеющиеся в данный момент у обучающихся знания, умения, навыки и способы деятельности, соответствующие требованиям программы по тому или иному предмету	слабые, средние, сильные	предлагает задания: слабым – репродуктивные, по алгоритму (решение задачи известным способом, применение ранее усвоенных знаний в знакомой ситуации и т.п.); средним – с элементами творчества (поиск нового способа решения задачи, перенос знаний в новую ситуацию и т.п.); сильным - исследовательские (выявление причинно-следственных связей между явлениями и событиями и т.д.)
2.	Обучаемость			
3.	Тип нервной системы			
4.	Познавательный интерес			
5.	Вид мышления			
	<i>Другие особенности</i>			

2. Для уровня изменений. На основе анализа диагностических методик и в совместной работе с педагогом-психологом составьте комплекс методик для выявления индивидуальных предпочтений (индивидуальных образовательных потребностей), возможностей и затруднений обучающихся. Проведите диагностику и сопоставьте ее результаты с собственными наблюдениями об исследуемых индивидуальных особенностях (на примере нескольких обучающихся Вашего класса). Определите, обоснуйте и реализуйте Ваши корректирующие действия для индивидуализации обучения.

3. Для уровня преобразований. Обсудите с коллегами и проанализируйте следующий фрагмент диссертации Ю. А. Прасоловой «Индивидуализация обучения как средство формирования компетентности школьников» [14]:

Мы считаем, что развитие компетентности школьников может эффективно проходить в условиях индивидуализации обучения, которая предусматривает наличие следующих **психолого-педагогических условий**: 1) развивающая образовательная среда, которая предусматривает индивидуализацию (индивидуальный подход и дифференциация,

опора на самостоятельность учащихся, опора на субъектный опыт, творческая познавательная активность, субъект-субъектные отношения и др.); 2) наличие у учащихся знаний о самом себе (индивидуальная компетентность); 3) психолого-педагогическая компетентность учителя.

Охарактеризуйте по результатам обсуждения и анализа имеющиеся в школе / колледже психолого-педагогические условия. Сформулируйте список корректирующих действий для улучшения психолого-педагогических условий индивидуализации компетентностного обучения. Выступите на педагогическом совете с сообщением.

4. Для уровня устойчивого развития. Составьте индивидуальный образовательный маршрут (в рамках своего предмета) 3-х обучающихся разного уровня обученности (слабого, среднего, сильного). Проанализируйте имеющиеся ресурсы для реализации разработанных маршрутов. В обучении /преподавании сосредоточьтесь на реализации разработанных маршрутов (в течение, например, четверти /полугодия /семестра). Об эффективности реализации свидетельствуют портфолио достижений 3-х обучающихся.

Также можете предложить обучающимся написать эссе по итогам работы по своему индивидуальному образовательному маршруту.

Рекомендация автору эссе: Отвечайте подумав и искренне.

1. Как Вы поняли, для чего мы начали работу по индивидуальному образовательному маршруту?
2. Сравните свое обычное состояние на уроке с тем, как Вы себя чувствовали при проведении уроков по индивидуальному образовательному маршруту: более или менее уверенно, более или менее спокойно, более или менее напряженно? Или так же, как обычно? Объясните изменение своего психологического состояния, если оно было.

3. Какие формы работы (в паре, в группе, индивидуально, работа с критериями, работа с образцами и т.д.) оказались Вам наиболее интересными и наиболее эффективными? Были ли ситуации, когда Вы меняли выбор маршрута? Если да, то почему? Есть ли сейчас ощущение, что в некоторых случаях нужно было совершить другой выбор? Каково было основание выбора формы и вида работы: по дружбе, по умению выполнять работу, по отношениям в классе, по планируемому результату?

Справочно: *индивидуальный образовательный маршрут* – письменно зафиксированный проект движения ученика в определенном цикле занятий; включает образовательные цели, формы и методы работы, уровень осваиваемого содержания и т.д.

Обсуждение

В своем исследовании мы исходим из того, что главным ресурсом школы/колледжа являются педагоги - *не столько подготовленные, сколько развивающиеся непрерывно*. Цель НПР — предоставить каждому педагогу на рабочем месте проблемную область и сферу деятельности, необходимую для его профессионального развития.

Этой ведущей идее отвечает трактовка НПР как «ежедневный профессиональный и личностный рост педагога, длительный, непрерывный процесс, начинающийся с начала подготовки к профессии и продолжающийся до конца жизни, процесс, который по-разному реализуется, что означает развитие педагога новыми знаниями, навыками, умениями, стратегиями в соответствующих областях компетенции и применением современных технологий» [15].

Предлагаемый нами скаффолдинг учитывает: НПР невозможно без преемственности и непрерывности педагогического образования на основе ценностей педагогического мышления. В этой связи наш

исследовательский интерес вызывает следующая позиция: «Профессиональное развитие учителей не происходит автоматически, и для этого учителям необходимо изменить свои роли и изменить свой образ» [16]. Иначе говоря, фокус изменений в НПР - не только деятельность, но и мышление на основе ценностей и смыслов, что входит в комплекс задач нашего скаффолдинга.

Поэтому активное НПР педагогов на всех уровнях педагогического образования должно включать:

- выработку и прояснение смыслов и системы своей деятельности (взглядов, ценностей, целей и подходов) – совокупности индивидуальных образовательно-философских позиций;
- осознание собственной лично-профессиональной идентичности;
- осознанное принятие своей позиции и роли в педагогическом коллективе и профессиональном сообществе.

Отбор для скаффолдинга подходов и стратегий НПР подчинен принципам:

- 1) *индивидуализации*, который позволяет учитывать возможности каждого педагога и экосистемы НПР и способствовать самореализации педагога в педагогическом коллективе /профессиональном сообществе;
- 2) *непрерывности профессионального развития* с фокусом на «карьерную зрелость» (термин Super D.E.);
- 3) *персонализации профессионального развития*, что предполагает учет потребностей и затруднений самих педагогов для мотивированного самоуправления и продвижения в траектории;
- 4) *построения профессионального развития посредством опережающего обучения* на основе интеграционных процессов, актуализирующих знания философии образования, социологии,

психологии, педагогики, методики, теории менеджмента, педагогической риторики, акмеологии, имиджологии, методологии научно-педагогического исследования.

В ходе апробации продуктов исследования в среде профессионального развития школ и колледжей пришли к следующим выводам:

- НПР – не самоцель. Его практическая значимость - улучшение образовательной практики педагога и укрепление среды академических достижений обучающихся. Синергия развития обучающихся и обучающихся усиливает их отношения стейкхолдера, что немаловажно для экосистемы НПР;
- центром процессов НПР должно выступать прежде всего учебное заведение, где работает педагог и где методическая работа отвечает задачам НПР. Организации повышения квалификации и региональные методические центры должны работать в парадигме НПР, уходя от спонтанного /эпизодического и универсального повышения уровня развития навыков педагогов, и во взаимодействии со школами/колледжами;
- НПР педагогов должно быть мотивируемым и организационно-обеспечиваемым руководителями школ/колледжей, управляемым самими педагогами; управление и самоуправление коррелируют, взаимодополняют друг друга в общем стремлении к качеству образования. Каждое достижение НПР педагога следует позиционировать как пример укрепления его профессиональной идентичности;
- для управления (самоуправления) НПР требуется реестр форм, методов, стратегий, который можно разработать в условиях школы. В то же время НПР отличается персонализированным характером, учитывающим индивидуальные затруднения и потребности учителя;

- в педагогической науке и практике необходимо разработать и обосновать мониторинг успешного НПР;
- профессиональные компетенции, предъявляемые к аттестуемым педагогам и описанные в Правилах и условиях проведения аттестации педагогических работников, следует рассматривать не как отдельные достижения (динамика качества знаний, участие в конкурсах педагога и его обучающихся, обобщение опыта и др.), а в системе НПР - как достижения в реализации траектории профессионально-педагогического развития.

Заключение

По результатам исследования получены концептуальные выводы, влияющие на развитие НППО в условиях фундаментальной изменчивости и направленности на образование в сложном обществе.

Организация НПР не ограничивается прагматикой и адаптивным поведением: устранением пробелов профессионального образования, доучиванием в профессии педагога, наращиванием остро требуемых навыков и компетенций. НПР как компонент НППО - это комплекс процессов практического обучения в интеграции с ресурсами неформального, информального и инцидентного образования для мотивированного и управляемого продвижения в профессии на основе ценностей развития («ценностная насыщенность» в теории Э.Гинцберга), способностей учиться, разучиваться и переучиваться. В этой связи требуется дальнейшая работа научно-методологического осмысления философии и политики НПР.

НПР в структуре НППО имеет целостный характер и отражает сущность образования - организуемого процесса поддержки развития личности на полном жизненном цикле. Как составная часть образования, НПР становится ин-

струментом разрешения противоречий между Я-действующим, Я-отраженным и Я-творческим каждого педагога, следствием чего становится последовательное продвижение от исходного уровня к уровню изменений, преобразований, устойчивого развития.

Концепция НПР органично объединяет уровни НППО, в особенности вузовского /послевузовского и дополнительного педагогического образования. В этой связи требует исследования методология и методика интеграции предметных, педагогических и компетенций НПР при подготовке будущих педагогов. Практика показывает, что компетенции НПР в образовательном процессе вуза не становятся базовыми и инструментальными для предметных и педагогических компетенций, что является одной из причин ухода из профессии начинающих педагогов, критического для системы образования. Требуется внесение ресурсов и механизмов НПР в стандарты, учебные планы и программы подготовки будущих педагогов.

Благодарность. Статья выполнена в рамках программно-целевого финансирования научно-технической программы OR 11465474 «Научные основы модернизации системы образования и науки» (2021–2023 гг., Национальная академия образования имени Ы. Алтынсарина). Авторы благодарят Министерство науки и высшего образования Республики Казахстан за предоставленную возможность опубликовать настоящую статью.

Список использованных источников

1. **Фадель, Ч., Бялик, М., Триллин, Б.** Четырехмерное образование: Компетенции, необходимые для успеха [Текст]. – М.: Издательская группа «Точка», 2018. – 240 с.
2. **Канай, Г., Фрост, Д., Закаева, Г., Каликова, С.** Лидерство учителей Казахстана [Текст]. – Алматы: «Жибек Жолы», 2023. – 268с.
3. Концепция модернизации педагогического образования Республики Казахстан. Разрабо-

- тана КазНПУ им. Абая, Одобрена на заседании РУМС МНВО 08.12.2022 г.
- Niemi, H.** Teacher professional development in Finland: Towards a more holistic approach // *Psychology, Society and Education*, 2015 7(3). P. 278–294
 - Lam, B. H.** Teacher professional development in Hong Kong compared to Anglosphere: The role of Confucian philosophy. *Psychology, Society and Education*. 2015; 7 (3): 298–304
 - Hargreaves, E., Berry, R., Lai, Y. C., Leung, P., Scott, D., Stobart, G.** Teachers' experiences of autonomy in Continuing Professional Development: Teacher Learning Communities in London and Hong Kong. *Teacher Development*. 2013
 - Quang, T. E.** (2016). The Dynamics of Teacher Professionalism in an Asian Context. *Asia Leadership Roundtable*. Singapore. URL: https://www.eduhk.hk/apclc/roundtable2016/paper/Paper_byDrTerrenceQUONG.pdf.
 - Уалиева, Н. Т., Альмагамбетова, Л. С., Мурзалинова, А. Ж.** Непрерывное профессиональное развитие учителей сельских школ для уменьшения образовательного неравенства: монография [Текст]. – Петропавловск: СКУ им. М. Козыбаева, 2023. – 180 с.
 - Мердок, М., Мюллер, Т.** Девять правил эффективного виртуального класса [Текст]. Пер. с англ. - 2-е изд. – М.: Альпина Паблишер, 2018. – 190 с.
 - Международное исследование преподавания и обучения TALIS-2018: первые результаты Казахстана» [Текст], Национальный отчет, первый том / Министерство образования и науки Республики Казахстан, АО «Информационно-аналитический центр», Nur-Султан: 2019. – 155 с.
 - Старцова, А. М., Иванова, Н. В., Талев, Н. Н.** Антихрупкость. Как извлечь выгоду из хаоса [Текст]. – Азбука-Аттикус, 2014. – 768 с.
 - Курманкулова, А. К., Кынова, Ж. К., Сералиева, Н. Ж.** Профессиональное развитие казахстанских сельских учителей русского языка и литературы в условиях цифровизации образования [Текст] // *Перспективы науки и образования*, 2022. № 5 (59). – С. 641-656.
 - Мирза, Н.В.** Профессиональная компетентность педагога [Текст]. Алматы: Эверо, 2021. – 200 с.
 - Прасолова, Ю. А.** Индивидуализация обучения как средство формирования компетентности школьников [Текст]: автореферат дис. канд. педагогических наук. – Калининград, 2003. – 24 с.
 - Jovanova-Mitkovska, S.** (2010). The need of continuous professional teacher development. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 2921-2926.
 - Song, Y.** (2012) Poverty reduction in China: The contribution of popularizing primary education China and World Economy, 20 (1), pp. 105-122
 - Fadel', Ch., Byalik, M., Trilling, B.** CHetyrekhmerное obrazovanie: Kompetencii, neobhodimye dlya uspekha [Tekst] [Quadratic Education: Competencies for Success]. – M.: Izdatel'skaya gruppа «Tochka», 2018. – 240 s.
 - Kanaj, G., Frost, D., Zakaeva, G., Kalikova, S.** Liderstvo uchitelej Kazahstana [Tekst] [Teacher Leadership in Kazakhstan]. – Almaty: «ZHibek ZHoly», 2023. – 268s.
 - Koncepciya modernizacii pedagogicheskogo obrazovaniya Respubliki Kazahstan [Concept of Modernization of Pedagogical Education of the Republic of Kazakhstan]. *Razrabotana KazNPU im. Abaya, Odobrena na zasedanii RUMS MNVO 08.12.2022 g.*
 - Niemi, H.** Teacher professional development in Finland: Towards a more holistic approach // *Psychology, Society and Education*, 2015 7(3). P. 278–294
 - Lam, B. H.** Teacher professional development in Hong Kong compared to Anglosphere: The role of Confucian philosophy. *Psychology, Society and Education*. 2015; 7 (3): 298–304
 - Hargreaves, E., Berry, R., Lai, Y. C., Leung, P., Scott, D., Stobart, G.** Teachers' experiences of autonomy in Continuing Professional Development: Teacher Learning Communities in London and Hong Kong. *Teacher Development*. 2013
 - Quang, T. E.** (2016). The Dynamics of Teacher Professionalism in an Asian Context. *Asia Leadership Roundtable*. Singapore. URL: https://www.eduhk.hk/apclc/roundtable2016/paper/Paper_byDrTerrenceQUONG.pdf.
 - Ualievа, N. T., Al'magambetova, L. S., Murzalinoва, A. Zh.** Nepreryvnoe professional'noe razvitie uchitelej sel'skih shkol dlya umen'sheniya obrazovatel'nogo neravenstva: monografiya [Tekst] [Continuous professional development of rural school teachers to reduce educational inequality]. – Petropavlovsk: SKU im. M. Kozybaeva, 2023. – 180 s.
 - Merdok, M., Myuller, T.** Devyat' pravil effektivnogo virtual'nogo klassa [Tekst]. Per. s angl. - 2-e izd. – M.: Al'pina Pablisher, 2018. – 190 s.
 - Mezhdunarodnoe issledovanie prepodavaniya i obucheniya TALIS-2018: pervye rezul'taty Kazahstana» [Tekst] [International Teaching and Learning Study TALIS-2018: first results of Kazakhstan], Nacional'nyj otchet, pervyj tom / Ministerstvo obrazovaniya i nauki Respubliki Kazahstan, AO «Informacionno-analiticheskij centr», Nur-Sultan: 2019. – 155 s.
 - Starcova, A. M., Ivanova, N. V., Taleb, N. N.** Antihrupkost'. Kak izvlech' vygodu iz haosa [Tekst] [Antifragility. How to capitalize on chaos]. – Azbuka-Attikus, 2014. – 768 s.
 - Kurmankulova, A. K., Kiyнова, Zh. K., Seralievа, N. Zh.** Professional'noe razvitie kazahstanskih sel'skih uchitelej russkogo yazyka i literatury v usloviyah cifrovizacii obrazovaniya [Tekst] [Professional development of Kazakh rural teachers of Russian language and literature in the conditions

References

- of digitalization of education] // Perspektivy nauki i obrazovaniya, 2022. № 5 (59). – S. 641-656.
13. **Mirza, N. V.** Professional'naya kompetentnost' pedagoga [Tekst] [Professional competence of a teacher]. Almaty: Evero, 2021. – 200 s.
14. **Prasolova, Yu. A.** Individualizatsiya obucheniya kak sredstvo formirovaniya kompetentnosti shkol'nikov [Tekst] [Individualization of training as a means of forming competence of school-
- children]: avtoreferat dis. kand. pedagogicheskikh nauk. – Kaliningrad, 2003. – 24 s.
15. **Jovanova-Mitkovska, S.** (2010). The need of continuous professional teacher development. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 2(2), 2921-2926.
16. **Song, Y.** (2012) Poverty reduction in China: The contribution of popularizing primary education China and World Economy, 20 (1), pp. 105-122

Мұғалімнің білімі мен дамуының ландшафты: мамандыққа келуден бастап кәсіби жетілуге дейін

Мурзалинова А. Ж.¹, Мухамбетжанова С. Т.²,
Оракова А. Ш.*³, Наметкулова Ф. Д.⁴

¹М.Қозыбаев атындағы Солтүстік-Қазақстан университеті,
Петропавл қаласы, Қазақстан Республикасы

²«Өрлеу Біліктілікті арттыру Ұлттық Орталығы»

Акционерлік қоғамының филиалы

Республикалық кәсіби даму институты,

Алматы қаласы, Қазақстан Республикасы

^{3,4}Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,

Алматы қаласы, Қазақстан Республикасы



Андатпа. Мақалада кәсіби-педагогикалық білім беру құрылымындағы үздіксіз кәсіби даму процестерін зерттеу нәтижелері келтірілген. Зерттеудің мақсаты-кәсіби дамудың өзін-өзі басқаруы және кәсіби дамудың экожүйесі талап етілетін күрделі қоғамның білім беру жүйесі үшін аталған процестерге ақпараттық-әдістемелік қолдау көрсету. Зерттеудің негізгі нәтижелері ұсынылған: ҒЗЖ үшін өзекті құзыреттердің деңгейлік жіктелуі, осы құзыреттердің компоненттік құрылымы, тиісті экожүйедегі құзыреттілікке бағытталған практикum. Зерттеу нәтижелері бойынша педагогтің жұмыс орнында және өзара әрекеттесу тұрғысынан үздіксіз кәсіби даму ресурстары, даму траекториясында (мамандыққа қалыптасудан бастап кәсіби бірегейлік пен жетілуге дейін) педагогты тұрақты ілгерілету құралдары, стейкхолдерлер тобындағы жұмыс тетіктері-педагогтердің кәсіби қиындықтары мен педагогикалық ұжымның міндеттерін шешуден бастап педагогикалық ұжымның даму құндылықтары мен нәтижелерді басқаруға дейінгі қорытындылар тұжырымдалды.



Кілтті сөздер: үздіксіз кәсіби-педагогикалық білім беру, үздіксіз кәсіби даму, өзін-өзі тәрбиелеу құзыреттілігі, кәсіби дамудың скаффолдингі.


The landscape of education and teacher development: from entering the profession to professional maturity


Murzalinova A.¹, Mukhambetzhanova S.², Orakova A.*³, Nametkulova F.⁴

¹Manash Kozybayev North Kazakhstan University,
Petropavlovsk, Republic of Kazakhstan

²»National Center for Advanced Training of Orleu» Republican Institute of Professional Development,
Almaty, Republic of Kazakhstan

^{3,4}Kazakh National Pedagogical University named after Abay,
Almaty, Republic of Kazakhstan

 **Annotation.** The article presents the results of a study of the processes of continuous professional development in the structure of vocational pedagogical education. The purpose of the study is to develop information and methodological support of these processes for the education system of a complex society in which self-management of professional development and the ecosystem of professional development are in demand. The main results of the study are presented: a level classification of competencies relevant to the NPR, a component structure of these competencies, a competence-oriented workshop in the corresponding ecosystem. Based on the results of the study, conclusions are formulated about the resources of continuous professional development at the teacher's workplace and in the conditions of interaction with colleagues, tools for sustainable advancement of a teacher in the trajectory of development (from becoming a profession to professional identity and maturity), mechanisms of work in a team of stakeholders - from solving professional difficulties of teachers and tasks of the teaching staff to the management of values and meanings development.

 **Keywords:** continuous professional and pedagogical education, continuous professional development, self-educational competence, scaffolding of professional development.

Материал поступил в редакцию 01.09.2023 г.