

А. Мурзалинова, Л. Альмагамбетова, Р. Ашимбетова,  
А. Иманова, А. Зейнелова, Н. Шпигарь

# **Разработка образовательных программ персонифицированного непрерывного профессионального развития педагогов с перспективой их самоуправления**

Методические рекомендации

**Изменение того, как учатся и развиваются школьники,  
начинается с изменения того, как учатся и развиваются педагоги**

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

Акционерное общество «Национальный центр  
повышения квалификации «Өрлеу»

А. Мурзалинова, Л. Альмагамбетова, Р. Ашимбетова,  
А. Иманова, А. Зейнелова, Н. Шпигарь

# **Разработка образовательных программ персонифицированного непрерывного профессионального развития педагогов с перспективой их самоуправления**

Методические рекомендации

**Изменение того, как учатся и развиваются школьники,  
начинается с изменения того, как учатся и развиваются педагоги**

Астана, 2024

**УДК 37.0**  
**ББК 74.00**

**Составители:**

А.Мурзалинова, д.пед.н., профессор;  
Л.Альмагамбетова, к.пед.н.;  
Р.Ашимбетова, к.филол.н., доцент;  
А.Иманова, PhD доктор;  
А.Зейнелова, магистр педагогических наук;  
Н.Шпигарь, магистр педагогических наук

**Рецензенты:**

Макатова Ж.А. – зав. учебно-производственной кафедрой «Архивное дело и документоведение, документационное обеспечение управления» КазНУ им. аль-Фараби, Учебно-Методический Центр АП РК, доктор педагогических наук, профессор

Измуханбетова С.С. – директор филиала АО «НЦПК «Өрлеу» «Институт профессионального развития по Западно-Казахстанской области», канд. пед. наук

**Мурзалинова А.**

**P17** Разработка образовательных программ персонифицированного непрерывного профессионального развития педагогов с перспективой их самоуправления: методические рекомендации. 2-я редакция, измен. и допол. /А. Мурзалинова, Л. Альмагамбетова, Р. Ашимбетова, А. Иманова, А. Зейнелова, Н. Шпигарь – Астана, АО «НЦПК «Өрлеу», 2024. – 122 с.

**ISBN 978 – 601- 81091 – 6-4**

Методические рекомендации «Разработка образовательных программ персонифицированного непрерывного профессионального развития педагогов с перспективой их самоуправления» составлены по материалам исследования в рамках научно-технической программы программно-целевого финансирования на 2023-2025 годы «Создание системы непрерывного профессионального развития педагогов в аспекте образования для сложного мира: парадигма, методология, цифровые инструменты». Данное исследование финансируется Комитетом науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан (грант № BR21882260).

В рамках реализации задач исследования – посредством методов обзора, анализа базовых понятий и разработки научных концептов, SWOT-анализа, проектирования и моделирования образовательных программ – сформулированы критерии для редизайна и дизайна образовательных программ персонифицированного профессионального развития педагогов. Методические рекомендации имеют практическую значимость для разработчиков образовательных программ в системе переподготовки педагогических кадров и повышения квалификации, организаторов и преподавателей курсового обучения, методистов и специалистов Управлений /отделов образования, профессорско-преподавательского состава педагогических вузов, магистрантов и докторантов направления «Педагогические науки».

**ББК 74.00**  
**P17**

**ISBN 978 – 601– 09 – 2192– 6-4**

Утверждено и рекомендовано к изданию Республиканским учебно-методическим советом АО «НЦПК «Өрлеу», 08.08.2023 г., Протокол № 4.

© АО НЦПК «Өрлеу»

## Содержание

Условные обозначения и сокращения.....	5
Пояснительная записка.....	6
<b>1. Образовательные программы для профессионального развития педагогов: зарубежный опыт и отечественная практика</b>	
1.1 Международный опыт проектирования контента образовательных программ профессионального развития педагогов.....	9
1.2 Казахстанский кейс для обучения и повышения квалификации как бэкграунд профессионально-педагогического развития.....	25
1.3 Область и направления улучшения образовательных программ для системы профессионального развития педагогов Казахстана на основе персонификации обучения.....	34
<b>2. Педагогический дизайн образовательных программ персонифицированного профессионального развития педагогов</b>	
2.1 Персонифицированное профессиональное развитие педагогов – в глоссарии педагогического дизайна.....	47
2.2 Подходы педагогического дизайна для персонификации образовательных программ непрерывного профессионального развития педагогов.....	54
2.3 Критерии обновления и разработки образовательных программ .....	66
Заключение.....	85
Глоссарий.....	87
Приложение 1.....	91

## Условные обозначения и сокращения

В данных методических рекомендациях использовались следующие условные обозначения и сокращения:

АО «НЦПК «Өрлеу» – Акционерное общество «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу»

ИПК – институт повышения квалификации

Курс АПР – курс актуального профессионального развития

МП РК – Министерство просвещения РК

НПРП – непрерывное профессиональное развитие педагога

НУ – Назарбаев университет

ОП – образовательная программа

ОЭСР – Организация экономического сотрудничества и развития

ПК – повышение квалификации

ПНПРП – персонифицированное непрерывное профессиональное развитие педагога

ППС – профессорско-преподавательский состав

ПС «Педагог» - Профессиональный стандарт «Педагог»

РК – Республика Казахстан

РФ – Российская Федерация

СРС – самостоятельная работа слушателя

СРСП – самостоятельная работа слушателя с преподавателем

ССр – стратегия саморазвития

## Пояснительная записка

*Тот факт, что учителя хотят пройти профессиональное обучение «в любое время в любом месте», не означает, что мы должны ожидать от них этого, если им не будет представлена необходимая поддержка, стимулы, полномочия и инструменты. – Allie Sberna, рHCLE, координатор профессионального развития электронного обучения. Департамент образования штата Огайо [1].*

Данные рекомендации составлены по материалам масштабного исследования «Создание системы непрерывного профессионального развития педагогов в аспекте образования для сложного мира: парадигма, методология, цифровые инструменты» – в рамках реализации:

– подзадачи 3.1 – Создать научно-методические основы педагогического дизайна образовательных программ непрерывного профессионального развития педагога»;

– подзадачи 4.1 – Разработка концептуальных основ и моделирование контента образовательной программы с фокусом на самоуправление педагогов в НППП.

Непрерывное профессиональное развитие педагога – не только объективная необходимость, но и критический вызов системы образования для сложного общества, в которой педагоги должны стать наглядным примером профессионалов, обучающихся на протяжении всей жизни.

Итак, НППП – ландшафт нашего исследования.

В нашем понимании **НППП** – это процесс личностных и деятельностных изменений педагога, в том числе собственного мышления, которые проявляются в готовности и способности улучшать профессиональную деятельность посредством стратегий саморазвития, применяемых в экосистеме формального, неформального и информального образования.

Интеграция формального, неформального и информального образования есть интеграция обучения, учения и самообразования как взаимодополняемых процессов НППП.

Процессы НППП могут протекать в условиях конкретной образовательной практики (на рабочем месте педагога, когда эффективно «решение проблемы в точке возникновения проблемы» [2], взаимодействия в профессиональном сообществе и в специально организованных условиях (например, – обучения на курсах повышения квалификации). В любом случае исследуемые нами процессы должны быть организованы и управляемы, особенно самими педагогами (self-guided learner).

*Самоуправление в НППП* – это способности формировать цели личностно-профессионального развития и проявлять ответственность за их реализацию, организовывать себя наилучшим образом, находя для этого время и ресурсы, правильно проводить саморефлексию и самоконтроль. Эти способности подчинены самообновлению и педагогической компетентности для обеспечения

качества профессиональной деятельности в изменяющейся образовательной среде.

НППП с фокусом на самоуправление педагогов позволяет развивать установку на рост, учиться решать проблемы образовательной практики, мотивировать к достижениям в ней.

Обращаем внимание на преимущества самоуправляемых обучающихся педагогов: способны «ставить цели своего обучения, определять темп и другие параметры процесса обучения, использовать и создавать необходимые образовательные ресурсы, а также погружаться в различные образовательные опыты (включая опыты, результат которых не всегда можно предсказать), которые обеспечивают целостное развитие на протяжении всей жизни. Более того, ...создают запрос на новые персонализированные образовательные форматы с использованием новых технологий, включая онлайн-курсы, образовательные приложения, обучение через практику и др.» [3].

В нашем видении самоуправление педагогов процессами собственного НППП не только придает профессиональному развитию все более персонифицированный характер, но и формирует проактивность и лидерство педагогов.

Согласно ведущей идее нашего исследования, связанной со сменой парадигмы (от повышения квалификации к НППП) становление педагогов, управляющих собственным профессиональным развитием, возможно в условиях обучения на курсах АПР.

**Курс АПР** – организационная форма профессионального обучения с использованием ресурсов формального, неформального и информального образования, позволяющая приобретать новые, а также расширять, углублять и совершенствовать имеющиеся профессиональные знания, умения, навыки и компетенции посредством стратегий саморазвития для улучшения образовательной практики (*авторское определение в рамках исследования*).

Переход от парадигмы повышения квалификации к парадигме НППП требует ОП **персонализированного НППП (ПНППП)**, ведь человеку свойственно быть самим собой, следовательно, необходимо развивать его индивидуальность, инициативу и самостоятельность – как основы персонализации.

В этой связи мы говорим об **ОП курса АПР** – документе, определяющем содержание образования с направленностью на адресное обучение, контент которого обусловлен выявленными затруднениями и потребностями педагогов, исходным уровнем их профессионального развития и восполняет дефицит осознанных профессиональных компетенций, необходимых для улучшения образовательной практики (дефицитарный подход) (*авторское определение в рамках исследования*).

Такие ОП реализуют адресное обучение и создают возможность прежде всего самим педагогам выявлять и изучать контент, соответствующий их интересам, потребностям и навыкам. Известно, что индивидуальные

возможности роста приводят к более эффективным и устойчивым улучшениям в образовательной практике.

По мнению разработчиков концепции четырехмерного образования, «при проектировании образования куда важнее найти верный путь, чем новый путь». Они «приглашают нас познакомиться с моделью образования, ориентированной на завтрашний день, с разработанной ими моделью «четырёхмерного» образовательного пространства, включающего знания, навыки, личные качества и метаобучение» [4].

Качество профессионального развития педагогов определяется качеством ОП курса АПР. Поэтому исследуемые нами ОП учитывают 4 измерения: предметные знания, навыки профессиональной деятельности, личные качества, обусловленные профессиональными ценностями, стратегии саморазвития.

Итак, в данных методических рекомендациях представлены и обоснованы наши подходы к разработке ОП курса АПР. Эти подходы учитывают эффективный мировой и казахстанский опыт разработки (подразделы 1.1 и 1.2), выявленные область и направления улучшения имеющихся ОП (подраздел 1.3).

Инструментом для разработки ОП ПНППП определяем педагогический дизайн (раздел 2).

Уточним, что педагогический дизайн – как отдельная категория научного знания – описан в трудах американских дидактов и психологов Д.Брунера, Н.Краудера, Г.Найссера, С.Пайперта, Б.Скинера и др.

В настоящее время исследованием проблем педагогического дизайна занимаются ведущие ученые Университета штата Флориды, Университетов Джорджии и Фрайбурга, Роосевелтского университета.

Принципиальное значение для нашего исследования имеют следующие определения педагогического дизайна:

- систематическое (приведенное в систему) использование знаний (принципов) об эффективной учебной работе (учении и обучении) в процессе проектирования, разработки, оценки и использования учебных материалов [5];
- инструмент проектирования образовательных программ, повышающий такие их характеристики, как доступность, эффективность и результативность [6].

Наш выбор педагогического дизайна как инструментальной основы разработки исследуемых ОП в самом общем виде обусловлен обеспечением продуктивности преподавания посредством:

- 1) отбора эффективных способов проектирования учебного процесса курсового обучения для повышения уровня образовательных результатов педагогов;
- 2) планирования и создания учебных ситуаций/ учебных событий, расширяющих возможности обучения в интеграции с НППП;
- 3) создания и поддержания среды, обеспечивающей психологически комфортное и педагогически обоснованное развитие обучающихся педагогов;

4) рационального представления, взаимосвязи и сочетания различных компонентов: учебно-методических комплексов, цифровых образовательных ресурсов, интеграции ОП.

Данные рекомендации составлены членами исследовательской группы, работающими в системе АО «НЦПК «Өрлеу»: А.Мурзалиновой, доктором педагогических наук, профессором; Л.Альмагамбетовой, кандидатом педагогических наук; Р.Ашимбетовой, кандидатом филологических наук, доцентом; А.Имановой, доктором Phd; А.Зейнеловой, магистром педагогических наук; Н.Шпигарь, магистром педагогических наук.

### **Список использованных источников**

1. <https://www.d2l.com/blog/how-to-personalize-teacher-professional-learning-part-1/>
2. Талеб Н. Антихрупкость. Как извлечь выгоду из хаоса / Н.Талеб – «Азбука-Аттикус», 2012
3. <https://www.psychologytoday.com/articles/201607/the-goldenage-teaching-yourself-anything>
4. Фадель Ч., Бялик М., Трилинг Б. Четырехмерное образование: Компетенции, необходимые для успеха. Пер. с англ. М.: Издательская группа «Точка», 2018. – С. 12
5. Уваров А. Ю. Педагогический дизайн// Информатика: Прил. к газ. «Первое сентября». 2003. – 8-15 авг. (N 30). – С. 2-31
6. Педагогический дизайн: программы, среда, технологии: Периодический сборник научных и методических материалов. Том 1. М.: ООО «А-Приор», 2020. – С. 31

## **1. Образовательные программы для профессионального развития педагогов: зарубежный опыт и отечественная практика**

### **1.1 Международный опыт проектирования контента образовательных программ профессионального развития педагогов**

В мировой практике разработка ОП ПНПРП неразрывно связана с принципами и методами андрогогики со смещением фокуса на выстроенный процесс наращивания потенциала взрослых, чтобы удовлетворение их образовательных потребностей рассматривалось иначе, чем у детей. Доработав положения S. Chan [1], основанные на теории Knowles [2] о сущности андрогогического подхода, выделим ключевые аспекты НПРП, которые необходимо учитывать при проектировании ОП (рисунок 1):



Рисунок 1 – Андрогиогические аспекты НППП

Исследование Chairidech et al. [3] доказывает, что учет андрогиогического подхода при разработке ОП ПНППП позволяет учителям эффективнее применять на практике полученные знания с целью улучшения академических результатов их обучающихся, что, на наш взгляд является конечной целью НППП. Это подтверждают и другие крупные зарубежные исследования [4, 5, 6, 7], которые также связывают НППП с результатами обучения обучающихся. Так, в исследовании Chetty et al. [8], с охватом более одного миллиона детей школ округов от Вашингтона до Лос-Анджелеса, доказано, что дети, посещавшие занятия высокоэффективных учителей, с большей вероятностью будут посещать колледж, получать более высокую зарплату и с меньшей вероятностью окажутся среди подростков с ранней беременностью. Замена низкоэффективного учителя на учителя с эффективностью выше средней на 5% увеличит текущую стоимость пожизненного дохода обучающихся примерно на 250 000 долларов на класс.

При этом в практике стран ОЭСР нет жесткой регламентации содержания и объема ОП повышения квалификации и профессионального развития педагогов. Программы НППП развитых стран в большей степени ориентированы на содержание профессиональных рамок или стандартов профессии педагога, где обозначаются основные компетенции, необходимые для качественной

работы. Отдельные поставщики услуг НППП, основываясь на данных рамках, разрабатывают программы для учителей без привязки к инструкциям по их разработке, установленным государством.

Например, в Великобритании разработана Национальная профессиональная квалификация NPQ (далее – NPQ) [9], представляющая собой набор квалификаций для учителей и руководителей, аккредитованных Департаментом образования (далее – DfE).

Разработано 6 профессиональных квалификационных рамок, на основе которых и разрабатываются программы НППП: «Подготовка ведущих учителей», «Лидерское преподавание», «Лидерское поведение и культура», «Высшее лидерство», «Руководство» и «Высшее руководство».

Рамки предусматривают 4 направления:

1) теоретические основы, включающие широкий спектр знаний и навыков педагогики, дидактики и методики преподавания, в том числе знание содержания квалификационной рамки начинающего учителя [10];

2) проектирование эффективного профессионального развития;

3) обеспечение эффективного профессионального развития;

4) реализация.

Содержание каждого направления разбито на утверждения «узнай это» и «научись, как это делать», которые сосредоточены на ряде тем от поддержания высоких ожиданий учеников до эффективного использования оценивания и обратной связи [11].

Все программы НППП, основанные на рамках NPQ, рассчитаны на гибкий график и их реализация занимает от 12 до 18 месяцев, в течение которых учителя проходят обучение, опираясь на эффективную педагогику, современные исследования и передовой международный опыт, принимают участие в очных занятиях, вебинарах и самостоятельном обучении, решают кейсы.

Кроме того, рамки NPQ предоставляют практические рекомендации по навыкам, в развитии которых учителям и руководителям школ следует оказывать поддержку. ОП курса, разработанная на основе данной рамки, должна быть направлена на развитие гибкого опыта, позволяющего участникам реагировать на проблемы, с которыми они могут столкнуться на практике. Вместе с тем, в содержании деятельности обязательно должно быть предусмотрено создание сообщества педагогов с целью обмена опытом.

Исследование Darling-Hammond et al. [12] доказывает, что профессиональное развитие учителей в США наиболее эффективно, когда фокусируется на конкретных задачах обучения, оценке, наблюдения и размышления» вместо абстрактных концепций и теорий обучения. Наиболее эффективные программы НППП не были «разовыми семинарами», а являлись частью устойчивой и интенсивной учебной программы.

Другим исследованием Darling-Hammond, Wei, & Andree [13] установлено, что в странах с высокими достижениями поддержка учителей без отрыва от работы и их НППП включают в себя 1) наставничество для всех начинающих учителей в сочетании со снижением учебной нагрузки и совместным

планированием с наставником; 2) НППП, встроенное в тщательное планирование на основе сотрудничества в школе; 3) участие учителей в учебной программе, оценке развития и принятия решений.

При этом исследование, проведенное Всемирным банком по анализу разрыва между фактическими данными и практикой профессионального развития учителей мире, показало, что основная часть программ НППП в мире делится на программы без отрыва от работы с длительным наблюдением практики и на масштабные программы, финансируемые государством и направленные на НППП по определённым стандартам, правилам или положениям.

Первая группа программ оказывает значительное влияние на возможности карьерного роста. Они включают достаточный объем дополнительного материала (карточки, кейсы, ключевые слова, примеры). Вместе с тем программы предметной направленности имеют явно большую эффективность, чем программы общей направленности. Но максимальную эффективность (90%) имеют программы, включающие практику наблюдения и проведения уроков.

Дистанционные варианты данных программ показывают снижение уровня обучения слушателей и, как следствие, ухудшение результатов их обучающихся. Также отмечается, что эффективность показывают те программы, где большая доля учебного времени рассчитана на практику взаимодействия с другими учителями, посещение уроков для проверки материала, освоенного в курсовом обучении.

Масштабные программы НППП, финансируемые государством, в основном реализуются в развивающихся странах. Как показывает исследование Loyalka et al. [5], развивающиеся страны предпочитают разрабатывать единые программы ПК и НППП, учитывающие требования, предъявляемые нормативно-правовыми документами уполномоченных органов. Но в таких случаях возникает риск нивелирования идеи мотивированного и личностного НППП, где роль учителя сводится к исполнению идей, спускаемых «сверху». Это подтверждается не только примерами из развивающихся стран, но исследованием Martin Karlberg, проведенном в Швеции, где также говорится о том, что НППП так или иначе диктуются образовательными реформами либо национальными или региональными агентствами [14].

В Китае разработана Национальная программа подготовки учителей (далее – НТТР), которая имеет многие характеристики, типичные для крупномасштабных программ НППП в странах с низким и средним уровнем дохода [15]. В частности, НТТР фокусируется на предметном содержании и педагогике, проводится в основном посредством лекций и дискуссий и включает в себя блок начального очного обучения с небольшим количеством последующих посещений. Данное описание характерно и для ОП ПК РК с той лишь разницей, что большинство из них вообще не предполагают последующего посещения занятий обучившихся учителей с целью оценки усвоения программы курса.

Для нашего исследования принципиален анализ цели, структуры и содержания ОП зарубежных стран для соотнесения с аналогичными компонентами казахстанских ОП.

Основной целью НТТР является ПК учителей в сельских регионах для сокращения разрыва между результатами обучения в городских и сельских школах и создание группы сельских учителей, которые смогут делиться опытом со своими коллегами.

Структура программы включает компоненты:

- 1) введение и ознакомление с программой (2 дня);
- 2) дневные учебные сессии по 3 часа (13 дней), включающие совершенствование знаний учителей по математике, педагогике, этике, личностному росту и стратегиям управления классом;
- 3) доступ к онлайн-платформе, содержащей все основные и дополнительные материалы курса с возможностью общения с преподавателями и слушателями курса;
- 4) написание 3 коротких эссе через онлайн-платформу: краткая биография, краткое изложение одной тематической области, охватываемой программой; общий анализ программы;
- 5) связь со слушателями посредством платформы (не менее 3 выходов в месяц для каждого слушателя): консультирование, предоставление дополнительных материалов, выдача заданий, учет времени, проводимого на платформе;
- 6) оценивание освоения программы в течение 2 месяцев после завершения обучения через подготовку и проведение 20-минутного собеседования с приглашением директора школы, других учителей и двух обученных оценщиков.

Сертификация программы – только по результатам положительного прохождения оценивания.

Несмотря на большую финансовую поддержку государством данной программы, исследование показало, что ее реализация не оказала существенного влияния на успеваемость обучающихся, знания, отношение или практику преподавания учителей, которые могли бы оказать влияние на обучающихся в долгосрочной перспективе.

Исследователи связывают такие результаты с теоретизированностью содержания и оторванностью от реальной практики, предоставлением новых концепций преподавания в виде абстрактных знаний без возможности увидеть и попробовать это на практике, с лекционным форматом преподавания, формальным использованием онлайн-платформы, ввиду необходимости выполнять свои повседневные обязанности на работе и отсутствия необходимых материально-технических средств. Часть учителей лишь поверхностно обращали внимание на онлайн-контент, который они часто оставляли работать в фоновом режиме. При этом сами учителя по окончании курса были удовлетворены содержанием и в среднем ставили 4,5 из 5 баллов.

Поэтому все больше исследователей фокусируют свое внимание на разработке персонифицированных ОП ПНПП. Так, Tetzlaff et al. [16] акцентирует важность персонализации обучения, которая достигается за счет динамической оценки и адаптации учебных материалов к индивидуальным особенностям обучающихся. Эффективность такого подхода подтверждается ими через использование интеллектуальных обучающих систем и формативного оценивания, что позволяет адаптировать обучение в реальном времени. Динамичное моделирование потребностей обучающихся является ключевым элементом, позволяющим корректно отслеживать изменения в их потребностях и возможностях, что ведет к повышению результативности такого обучения.

При этом, Yoon и Kim [17] считают, что учителя не являются пассивными получателями знаний в рамках профессионального развития, скорее, они могут активно организовывать свои действия, выбирая и участвуя в мероприятиях НПП. Анализируя ответы учителей в опросе TALIS они распределили основные темы их профессионального развития, что позволило им выявить различные профили участия учителей в НПП и связать их с предпочтениями в темах обучения тем самым достигая некоторой степени персонификации. Первая тема, упомянутая в исследовании, касается «знания предмета для преподавания» и направлена на улучшение понимания учителями фактов и концепций их учебных предметов, а также на обучение эффективным методам их преподавания.

Вторая тема «Понимание мышления учеников» включает в себя развитие учителями навыков понимания когнитивных процессов обучающихся, что позволяет максимально эффективно организовать учебный процесс. Тема «Педагогические практики» фокусируется на методах преподавания, которые учителя могут применять в своих классах для улучшения качества образования и учебных результатов обучающихся. Последняя тема «Общие педагогические практики» охватывает области, не связанные напрямую с преподаванием, такие как управление классом, коммуникативные навыки и понимание школьной администрации. Этот подход демонстрирует, как важно учитывать индивидуальные предпочтения и профессиональные цели учителей для повышения эффективности их обучения.

Эта идея также реализуется в исследовании Özer Bayram et al. [18], где в качестве инструментов для персонификации авторы выделяют индивидуальные планы профессионального развития (IPDP), которые помогают учителям планировать и следить за своим профессиональным ростом на основе личных потребностей и целей. При этом они рекомендуют организовывать поддержку самостоятельного участия в профессиональных мероприятиях, чтобы учителя могли выбирать образовательные активности, соответствующие их интересам и профессиональным целям. Дополняют эти инструменты персонификации модели профессионального развития, такие как коучинг, наставничество и действенное исследование, которые способствуют более глубокому и индивидуализированному обучению.

Другая группа турецких исследователей во главе с Copur-Gencturk et al. [19], также работая над персонификацией образовательных программ и выявляя их влияние на результативность обучающихся, основными механизмами персонификации считают использование обработки потребностей педагогов для обеспечения индивидуализированной обратной связи от виртуального фасилитатора, что направлено на эффективное улучшение знаний содержания и педагогических знаний. Однако такой подход, на наш взгляд, имеет свои недостатки, включая возможное отторжение учителей, не знакомых с технологиями, и трудности с точным интерпретированием сложных входных данных учителей автоматизированными системами.

Таким образом, обзор литературы [20] позволяет выделить несколько групп механизмов, обеспечивающих эффективное НППРП. Эти механизмы могут лечь в основу проектирования содержания ОП ПНППРП в рамках проводимого нами исследования:

1) определение педагогом способов накопления и аккумуляции знаний в предметной и методической области: а) управление собственной нагрузкой в ходе освоения материала; б) анализ собственного стиля обучения, предыдущего опыта [21];

2) работа в команде с педагогическим коллективом: а) постановка и согласование целей НППРП с целями школы; б) поддержка и поощрение педагогов руководителем для достижения прогресса [22];

3) накопление арсенала методов преподавания: а) моделирование педагогического процесса, б) мониторинг и обратная связь, в) подготовка к использованию современных методов и форм обучения [23];

4) совершенствование процесса внедрения в практику эффективных методов: а) фокус на содержании предмета и на способах его познания самими учащимися, б) побуждение к планированию действий, в) поощрение собственного мониторинга, г) побуждение к повторному использованию методов для устойчивого результата [24];

5) включение предпочитаемых тем профессионального развития в ОП ПНППРП, позволяющее учителям выбирать те направления обучения, которые лучше всего соответствуют их индивидуальным потребностям и профессиональным интересам. Это способствует созданию более персонализированного опыта обучения, учитывая, что разные учителя могут иметь различные предпочтения в зависимости от их педагогического опыта, предметных областей и специфических учебных ситуаций;

6) включение возможностей искусственного интеллекта для анализа и мониторинга потребностей и возможностей педагогов для своевременной адаптации предлагаемого контента ОП ПНППРП.

Также при планировании НППРП следует учитывать его 7 характеристик, выделенных Linda Darling-Hammond, Maria E. Hyler, Madelyn Gardner [25]. НППРП должно:

1) быть сосредоточено на содержании предмета;

- 2) включать активные методы обучения, основанные на андрогогическом подходе;
- 3) поддерживать совместную работу учителей данной школы;
- 4) основываться на моделировании эффективной практики (по аналогии с Lesson study);
- 5) включать коучинговый или фасилитационный подход и экспертную поддержку опытных педагогов;
- 6) предлагать возможность обратной связи и рефлексии;
- 7) постоянно продолжаться.

Таким образом, анализ зарубежного опыта проектирования контента ОП НППРП позволяет сформулировать следующие **методические рекомендации**:

1) необходимо принимать во внимание андрогогический подход, который учитывает особенности взрослого обучения. Это включает интеграцию предыдущего профессионального опыта учителей в учебный процесс, ориентацию ОП на немедленное применение новых знаний, предоставление возможности для выбора учебных модулей и создание условий для социального взаимодействия. Такой подход повышает мотивацию учителей, способствует их активному участию в процессе обучения и углубляет профессиональные компетенции, что способствует повышению качества образования;

2) необходима разработка системы оценивания эффективности ОП курсов ПК в аспекте влияния на учебные достижения обучающихся для предметных программ и на развитие метапредметных компетенций обучающихся для не предметных программ;

3) необходимо обратить внимание при проектировании и выборе направления профессионального развития, – это механизмы реализации. В данном случае под механизмами понимаются конкретные элементы структуры программы профессионального развития, включая цели и задачи, способы обратной связи, план работы, формы оценивания и др. [26];

4) следует фокусировать внимание при определении содержания ОП НППРП на концентрации когнитивной учебной нагрузки за счет удаления менее релевантной информации, на использовании множества примеров по определенной теме и стратегии двойного кодирования через постоянную визуализацию словесных конструкций [27];

5) необходимо обеспечить взаимосвязь содержания ОП НППРП, которое педагоги осваивают в течение определенного времени, основываясь на преемственности [28];

6) следует углублять и расширять работу по совершенствованию целеполагания профессионального развития с выходом на достижения и результаты обучающихся [29];

7) целесообразно развивать и совершенствовать у педагогов умения работать с достоверными источниками информации, соблюдая принцип академической честности;

8) необходимо включение в содержание ОП НППРП модуля, основанного на совместном с педагогами планировании, проведении и анализе

занятий/уроков с последующим заполнением листа наблюдений по пройденным на курсе материалам, включающим критерии и индикаторы;

9) требуется обеспечение качественного посткурсового сопровождения сразу по окончании курсов и спустя определённый период времени за счет сопровождения и текущего мониторинга для анализа прогресса развития педагога;

10) важно организовать общение слушателей вне курса за счет коучинговых сессий, видеоконференций, работы сетевого сообщества внутри каждой конкретной группы.

Перейдем к анализу проектирования образовательных программ и их реализации в системе профессионального развития педагогов стран ближнего зарубежья.

В условиях турбулентности современного образования перед системой повышения квалификации педагогических работников РФ ставятся новые задачи:

- выявить перспективные потребности региональных систем образования с последующим их удовлетворением;

- обеспечить возможность выбора педагогом и образовательной организацией содержания, сроков и форм ПК, для чего требуется сформировать востребованный набор программ ПК для различных целевых групп;

- вести мониторинг процесса повышения квалификации [30, С.185].

В развитии системы повышения квалификации педагогических работников РФ можно выделить следующие тенденции.

1. Социальная диверсификация и социальная конвертируемость образования: разнообразие и гибкость образования, вариативность и адаптивность образовательных программ, разнообразные формы и методы предоставляемых образовательных услуг.

2. Информатизация образования: процесс изменения традиционных форм и методов обучения в сторону более открытых и гибких структур. В рамках информатизации образования акцент делается на самостоятельном обучении, использовании онлайн-ресурсов, проектной работе, обмене опытом. Этот подход направлен на создание более динамичного и адаптивного образовательного окружения, способствующего личностному развитию и подготовке к современным вызовам и требованиям общества.

3. Персонализация образования: учет уникальности каждого обучающегося, стиля обучения и темпов подготовки. Персонализация образования направлена на создание более персонализированных и адаптированных образовательных программ и подходов обучения, предоставление слушателю возможности выбора в построении индивидуальной траектории обучения [31, С.28].

Реализация персонализированного обучения на курсах повышения квалификации достигается за счет содержания образовательных программ, основанных на ценностных запросах педагогов, профессиональных затруднениях и дефиците профессиональных компетенций, а также различных

форматах и моделях организации обучения. Курсы повышения квалификации различаются *по формату проведения*:

- очные с отрывом от работы;
- очные без отрыва от работы;
- очно-заочные;
- заочные;
- накопительные;
- дистанционные.

*По объему учебной нагрузки* различают: краткосрочные и длительные курсы, *по месту проведения*: на базе институтов развития образования, отделов образования и методических центров, в учреждениях образования, комбинированные. По подходам к комплектованию курсы различаются: по специальности или направлению деятельности педагога, по опыту и квалификации, по географическому положению школы [32, С.99-101].

Ниже представим наиболее распространенные инновационные модели ПК в РФ.

### **1. Модульно-накопительная модель повышения квалификации.**

Модель основывается на проектировании ОП, состоящей из отдельных модулей, которые могут быть независимыми и накапливаемыми в рамках общей программы. Модули могут быть структурированы по сложности, времени, тематике и т. д. Эта система позволяет слушателям выбирать актуальные для них темы, что делает процесс более гибким и индивидуализированным. Инновацией является то, что каждому слушателю создается личный онлайн кабинет, в котором он формирует индивидуальный маршрут обучения. В личном кабинете фиксируются его достижения по освоению модулей и тем программы.

### **2. Кредитно-модульная накопительная модель (ваучерная).**

Педагогам предоставляют образовательный ваучер, который дает им право на ПК. Педагоги имеют возможность выбирать модули в соответствии с их потребностями, интересами и текущим уровнем знаний. Это обеспечивает индивидуализацию обучения и более точечное соответствие потребностям. Система направлена на создание гибкой и адаптивной среды обучения, где педагоги могут самостоятельно выбирать не только содержание, но и время, и темп обучения. Ваучеры при этом обеспечивают доступность образовательных ресурсов и могут использоваться для стимулирования активного участия в повышении квалификации.

### **3. Персонифицированная модель.**

Данная модель дает право каждому педагогу на ПК один раз в пять лет из средств государственного бюджета. Модель предполагает адресное выявление потребностей и запросов педагогов, проектирование ОП, ориентированной на индивидуализацию образовательного процесса, интересы и профессиональные цели каждого педагога [32, С.214-215].

Первым этапом реализации персонифицированной модели ПК является определение актуальных запросов и потребностей педагогов. Результаты этого этапа определяют основы для проектирования персонифицированной ОП курсов ПК. Методами сбора и обработки информации являются анкетирование, опрос,

интервью, критический контент-анализ, дискурс-анализ, сторителлинг, анализ нарративов. Выявленные потребности и запросы педагогов структурируются в матрицу потребностей (потребностно-информационное поле).

Второй этап – прогностически-целевой, который предполагает определение цели ПК, построение индивидуального образовательного маршрута на основе персонифицированной образовательной стратегии. Выбор стратегии может осуществлять сам педагог, руководство учреждения образования, органы управления образованием, как вариант, специалисты ИПК предлагают маршрут в рамках государственного заказа.

Третий этап – разработка инвариантного модуля образовательной программы. Инвариантный модуль разрабатывается в нескольких форматах проведения (лекционные и практические занятия в очном формате, дистанционное обучение, дистанционно-заочное, СРСП, самостоятельное изучение проблем).

Четвертый этап – разработка модуля, нацеленного на совершенствование практических навыков слушателей. Данный модуль также предлагается в нескольких вариантах реализации (семинары, тренинги, практические занятия в очном, дистанционном, онлайн форматах, в режиме сетевого взаимодействия, в информационно-образовательном пространстве).

Пятый этап – разработка модуля, предполагающего апробацию опыта в рамках стажировок.

Заключительный этап – аксиологически-рефлексивный. Элементами этого этапа становятся мероприятия (круглые столы, конференции, вебинары), предполагающие анализ и самооценку сформированности компетенций, личностных качеств в рамках образовательной программы. На данном этапе формируются новые образовательные потребности, новые образовательные маршруты на перспективу.

Программа курсов ПК разрабатывается в учреждении образования, реализующем ПК педагогических работников, рассматривается Научно-методическим советом организации, утверждается руководителем данной организации.

ОП разрабатываются на основе модульного структурирования содержания. Модуль представляет собой логически законченную единицу учебного материала, который направлен на решение конкретной задачи или проблемы [33, С.34].

Перспективное направление в системе повышения квалификации РФ – это создание на базе лучших школ опорных площадок для стажировок педагогов в рамках курсов ПК с целью обмена опытом. Поэтапное преобразование данных образовательных учреждений в направлении центров, реализующих инновационные подходы в педагогике, приводит к модификации функции системы ПК с акцентом на практико-ориентированность. Организация работы опорных площадок для стажировки и обмена педагогическим опытом требует системного подхода.

Цели и содержание непрерывного педагогического образования Республики Беларусь определены Концепцией развития педагогического образования на 2021-2025 годы в соответствии с изменениями в сфере труда, вызовами современного мира и образовательными трендами [34].

Одной из ступеней системы непрерывного педагогического образования является дополнительное образование взрослых, которое направлено на удовлетворение потребностей педагогических работников в совершенствовании профессиональных компетенций по образовательным программам: курсов ПК, переподготовки, стажировки, обучающих курсов.

Методологическими принципами непрерывного педагогического образования являются вариативность, гуманистическая направленность, непрерывность, практико-ориентированность. Таким образом, решение задач ПК педагогических работников позволяет учитывать разнообразные потребности и предпочтения педагогов, а также адаптировать ОП курсов к изменениям в отрасли, к тенденциям развития общества и системы образования. Такой подход способствует более гибкому и эффективному обучению, поддерживающему стремление педагогов к самообразованию и саморазвитию на протяжении всей жизни. Индивидуализация в системе ПК и переподготовки педагогических работников достигается путем создания многообразия ОП, гибкости обучающих методик, возможности выбора научно-методического обеспечения и технологий обучения, определения персонифицированных образовательных траекторий слушателей.

ПК педагогических работников осуществляется по ОП на основе учебно-программной документации, которая представляет собой учебную программу и учебно-тематический план. Обучение ведется в очном, заочном и дистанционном форматах.

Содержание учебных программ ПК строится на основе принципа модульности. В учебной программе обозначены цели, задачи, основные требования к содержанию каждого учебного модуля, темы модулей, виды занятий, количество часов, отведенное на модуль, отдельную тему. В программе представляется краткое описание каждой темы модуля. В разделе «Формируемые компетенции» указываются компетенции, которые приобретаются или развиваются в процессе обучения на курсах повышения квалификации, необходимые для эффективного решения задач в сфере профессиональной деятельности.

Содержание учебной программы направлено на формирование компетенций, указанных в данном разделе. По каждой теме указываются виды учебных занятий и раскрываются основные вопросы, выносимые на лекции, практические занятия, вопросы круглых столов, тематических дискуссий, сценарии деловых игр, тренингов, самостоятельной работы. В рамках содержания учебной программы готовится учебно-методический комплекс курса.

Особое внимание в учебных программах уделяется требованиям к результатам учебной деятельности слушателей. Результаты обучения

оцениваются в процессе текущей и итоговой аттестации слушателей. Наиболее распространенные формы итоговой аттестации – зачет, экзамен, собеседование, реферат, итоговая работа.

Документация курсов повышения квалификации разрабатывается по требованиям Правил разработки и применения учебно-программной документации образовательных программ дополнительного образования взрослых (далее – Правила) [35].

Учебная программа разрабатывается учреждением образования, реализующим образовательную деятельность ПК. Рассмотрение и рекомендация к утверждению учебной программы осуществляется в данном учреждении образования кафедрой либо органом самоуправления факультета (при наличии), к компетенции которого относится данная функция. Также учебная программа может рассматриваться в иной организации, осуществляющей образовательную деятельность по тому же профилю/направлению либо рецензентом учебной программы повышения квалификации [36].

На основе учебной программы разрабатывается учебно-тематический план курсов ПК, в котором устанавливается последовательность освоения содержания ОП ПК педагогических работников, формы, виды и сроки проведения учебных занятий. При необходимости учебная программа может пройти процедуру согласования с организацией, которая заинтересована в ПК своих работников по данной учебной программе.

Учебная программа и учебно-тематический план курсов утверждаются руководителем учреждения образования не позднее чем за 2 недели до начала учебных занятий. Учебная программа пересматривается по мере необходимости, но не реже 1 раза в 2 года.

Секторальным советом квалификаций, действующим при Министерстве образования Республики Беларусь, в 2023 году разработаны секторальные рамки и профессиональные стандарты педагогических работников, которые являются основой для определения ожидаемых результатов обучения образовательных программ повышения квалификации и переподготовки педагогических работников.

Учреждения образования, реализующие ПК педагогических работников, предлагают курсы по различным актуальным направлениям развития образования Республики Беларусь. Так, Минским городским институтом развития образования в 2023 были предложены педагогам курсы повышения квалификации по 11-ти образовательным программам. В их числе:

1. Управление качеством образования.
2. Актуальные подходы к преподаванию учебных предметов.
2. Организация работы методических объединений педагогов.
3. Внутришкольный контроль как ресурс повышения качества образования.
4. Организация работы с высокомотивированными учащимися.
5. Инновационные педагогические технологии.

6. Использование информационных технологий в профессиональной деятельности.

7. Учет особенностей возрастного развития школьников.

8. Планирование деятельности классного руководителя.

9. Проектная деятельность педагогов и учащихся.

10. Современные подходы к организации деятельности учреждений специального образования, функционированию приемных семей.

Результаты проведенного анализа НППП дальнего и ближнего зарубежья позволили выявить актуальный опыт разработки и реализации ОП, который следует учитывать при проектировании отечественной системы персонифицированного ПК.

Из анализа опыта стран ближнего зарубежья в проектировании ОП НППП сформулированы следующие **методические рекомендации**:

1. Необходимо регулярно проводить анкетирование, опросы и интервью с педагогами для выявления их профессиональных затруднений и потребностей в развитии компетенций.

2. Использование методов критического контент-анализа и дискурс-анализа позволит структурировать запросы педагогов и формировать их индивидуальные образовательные траектории.

3. При проектировании ОП ПНППП целесообразно основываться на индивидуальных потребностях и профессиональных целях педагогов, включая инвариантные модули и модули для совершенствования практических навыков.

4. Важно включать в программы различные форматы обучения: очные, дистанционные, комбинированные для выбора педагогами наиболее удобного формата.

5. Введение кредитно-модульной накопительной системы позволит педагогам накапливать знания по мере необходимости и в удобное для них время. При этом, создание личных онлайн-кабинетов для каждого педагога поможет фиксировать достижения и прогресс по освоению образовательных модулей.

6. Активно использовать онлайн-ресурсы, платформы для дистанционного обучения и проектной работы с целью обеспечения гибкости и адаптивности образовательного процесса.

7. Целесообразно организовывать стажировки и практические занятия на базе лучших школ и образовательных учреждений, чтобы педагоги могли обмениваться опытом и применять полученные знания на практике.

8. Следует проводить семинары, тренинги и мастер-классы по актуальным вопросам педагогической практики.

9. Важно вводить систему регулярной оценки результатов обучения через зачет, тесты, собеседования и проектные работы.

10. Необходимо проводить круглые столы и вебинары для анализа и самооценки сформированных компетенций и личностных качеств педагогов.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Chan S. Applications of andragogy in multi-disciplined teaching and learning *Journal of Adult Education*, 39 (2) (2010), pp. 25-35
2. Knowles M.S. The modern practice of adult education: From pedagogy to andragogy (revised and updated) Cambridge Adult Education, Englewood Cliffs, NJ (1980)
3. Chaipidech P., Srisawasdi N., Kajornmanee T., Chaipah K. A personalized learning system-supported professional training model for teachers' TPACK development *Computers and Education: Artificial Intelligence* 3, 100064
4. Popova A., D. K. Evans, M. E. Breeding, V. Arancibia (2018) *Teacher Professional Development around the World Gap between Evidence and Practice*. World Bank Group
5. Loyalka P., Popova A., Li G., Shi Zh. (2019) Does Teacher Training Actually Work? Evidence from a Large-Scale Randomized Evaluation of a National Teacher Training Program. *American economic journal: applied economics* vol. 11, no. 3, July 2019 (pp. 49)
6. Darling-Hammond, Linda, and Milbrey W. McLaughlin. 2011. "Policies that support professional development in an era of reform." *Phi delta kappan* 92 (6): 81–92. doi:10.1177/003172171109200622
7. Bold, Tessa; Filmer, Deon; Martin, Gayle; Molina, Ezequiel; Rockmore, Christophe; Stacy, Brian; Svensson, Jakob; and Wane, Waly. 2017. "What Do Teachers Know and Do? Does It Matter?: Evidence from Primary Schools in Africa." Policy Research Working Paper 7956. World Bank
8. Chetty, R., Friedman, J. N., & Rockoff, J. E. (2014). Measuring the impacts of teachers II: Teacher value added and student outcomes in adulthood. *The American Economic Review*, 104(9), 2633-2679. doi:10.1257/aer.104.9.2633
9. National Professional Qualification (NPQ): Leading Teacher Development Framework (2020) // <https://www.gov.uk/government/publications/national-professional-qualifications-frameworks-from-september-2021>)
10. Early Career Framework (2019) // <https://www.gov.uk/government/publications/early-career-framework>).
11. Effective professional development. Guidance Report // <https://educationendowmentfoundation.org.uk/education-evidence/guidance-reports/effective-professional-development>
12. Formal professional learning takes place through courses, seminars, and workshops or events (Darling-Hammond et al., 2009) // [https://www.researchgate.net/publication/237327162\\_Professional\\_Learning\\_in\\_the\\_Learning\\_Profession\\_A\\_Status\\_Report\\_on\\_Teacher\\_Development\\_in\\_the\\_United\\_States\\_and\\_Abroad](https://www.researchgate.net/publication/237327162_Professional_Learning_in_the_Learning_Profession_A_Status_Report_on_Teacher_Development_in_the_United_States_and_Abroad)
13. Darling-Hammond, L., Wei, R. C., Andree, A., Richardson, N., & Orphanos, S. (2009). *Professional Learning in the Learning Profession: A Status Report on Teacher Development in the United States and Abroad*. Oxford, OH: National Staff Development Council

14. Martin Karlberg. The professional development needs of beginning and experienced teachers in four municipalities in Sweden. *Professional Development in Education* Volume 48, 2022 - Issue 4. <https://doi.org/10.1080/19415257.2020.1712451>
15. Notice from the Ministry of Education and Ministry of Finance of the Implementation of the National Training Plan for Primary and Secondary Education Teachers. Ministry of Education and Ministry of Finance, Government of China, 2010
16. Tetzlaff L., Schmiedek F.& Brod G. (2021) Developing Personalized Education: A Dynamic Framework. *Educational Psychology Review*. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10648-020-09570-w>
17. Yoon I., Kim M. (2022) Dynamic patterns of teachers' professional development participation and their relations with socio-demographic characteristics, teacher self-efficacy, and job satisfaction. *Teaching and Teacher Education*. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103565>
18. Bayram Ö; Taner C., Volkan D. (2020) Development of an Individual Professional Development Plan Proposal That Is Based on Continuing Professional Development Needs of Teachers. *European Educational Researcher*, <https://eric.ed.gov/?id=EJ1272732>
19. Copur-Gencturk Y., Li Ji., Cohen A., Orrill Ch. H. (2024) The impact of an interactive, personalized computer-based teacher professional development program on student performance: A randomized controlled trial. *Computers & Education*. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2023.104963>
20. Непрерывное профессиональное развитие учителей сельских школ для уменьшения образовательного неравенства: монография/ Н.Т. Уалиева, Л.С. Альмагамбетова, А.Ж. Мурзалинова – Петропавловск: ФАО «НЦПК «Өрлеу» «ИПР по СКО», 2022.– 125 с.
21. Kennedy Mwila & etc. Teachers' continuous professional development (cpd) in southern african development community (sadc): a review of policies approaches and implementation strategies in enhanci... DOI: 10.54922/IJEHSS.2022.0349
22. Xin Zhang, Wilfried Admiraal & Nadira Saab. Teachers' motivation to participate in continuous professional development: relationship with factors at the personal and school level. *Journal of Education for Teaching International research and pedagogy*. Volume 47, 2021 – Issue 5 <https://doi.org/10.1080/02607476.2021.1942804>
23. Effective professional development. Guidance Report. Education. Endowment. Foundation research// <https://educationendowmentfoundation.org.uk/education-evidence/guidance-reports/effective-professional-development>
24. Zainab Kizilbash & etc. How Teachers Experience Learning and Change: A Phenomenographic Study of Internationalized Teacher Professional Development Teacher Learning and Professional Development Vol. 5, No. 1, July 2020, pp. 01-14
25. Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., Gardner, M. (2017). *Effective Teacher Professional Development* (research brief). Palo Alto, CA: Learning Policy Institute
26. Collin J., Smith E. (2021) Effective professional development. Guidance Report // <https://educationendowmentfoundation.org.uk/education-evidence/guidance-reports/effective-professional-development>

27. Cognitive load theory and teaching english as a second language to adult learners By John Sweller, University of New South Wales, TESL Ontario | CONTACT Magazine | August, 2017

28. Higon et al. (2021), Teachers' views on the characteristics of effective teacher professional development, EEF

29. Sims et al. (2021), What are the characteristics of teacher professional development that increase pupil achievement? A systematic review and meta-analysis, EEF

30. Педагогическая деятельность в современном образовательном пространстве: коллективная монография / «Вестник ТОГИРРО» № 1 (46), 2021. – Тюмень: ТОГИРРО, 2021. – 192 с.

31. Кандаурова А.В. Повышение квалификации педагогов в условиях изменений социального взаимодействия: дис. ... д. п. н.: 13.00.08 / Тюменский государственный университет. – Тюмень, 2019. – 421 с.

32. Лапина Е.В. Педагогическая концепция развития профессионально значимых ценностей педагога в системе повышения квалификации: дис. ...д.п.н.: 13.00.08 / Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина. – Елецк, 2019. – 413 с.

33. Белогуров А.Ю. Модернизация процесса подготовки педагога в контексте инновационного развития общества: Монография. – М.: МАКС Пресс, 2016. – 116 с.

34. Концепция развития педагогического образования в Республике Беларусь на 2021-2025 годы. Приказ Министра образования Республики Беларусь № 366 от 13.05.2021 г.

35. Правила разработки и применения учебно-программной документации образовательных программ дополнительного образования взрослых. Постановление Министерства образования Республики Беларусь № 485 от 23.12.2022 г.

36. Общегосударственный классификатор Республики Беларусь ОКРБ 011-2022 «Специальности и квалификации». Постановление Министерства образования Республики Беларусь № 54 от 24 марта 2022 г.

## **1.2 Казахстанский кейс для обучения и повышения квалификации как бэкграунд профессионально-педагогического развития**

Современные исследования в области модернизации системы повышения квалификации учителей в Казахстане подтверждают необходимость создания механизмов, обеспечивающих соответствие программ профессионального развития индивидуальным потребностям каждого педагога [1].

Кожамкулова Г.Е., Касымбекова Н.С. считают, что, несмотря на широкий выбор образовательных программ для повышения квалификации, отсутствуют инструменты, которые позволяли бы организовать персонализированное обучение учителей, учитывающее их индивидуальные потребности. Это подчеркивает необходимость разработки более адаптированных и

индивидуализированных подходов к непрерывному профессиональному развитию педагогов [2].

Казахстанской системой образования накоплен значительный опыт разработки и реализации образовательных программ высшего и дополнительного профессионально-педагогического образования. В условиях глобализации при проектировании новых программ наряду с образовательными решаются задачи обеспечения конкурентоспособности. Поэтому при создании ОП меняются некоторые подходы, алгоритмы разработки, структуры и содержания программ. Особое внимание авторы обращают на определение цели и ожидаемых результатов ОП, так как считают, что правильная постановка целей и четко сформулированные ожидаемые результаты являются ключевыми элементами успешной образовательной программы.

На основе проведенных исследований Жиенбаева С.Н., Адамова М.Е. и Абылгазина А.Е. также отмечают важность определения конкретных результатов обучения при разработке ОП курсов повышения квалификации. Авторы подчеркивают, что в то время, как ранее ОП повышения квалификации фокусировались на развитии профессиональных компетенций педагогов, в настоящее время необходимо уделять основное внимание достижениям обучающихся. По мнению авторов, результатами обучения, наряду с предметными компетенциями, должны стать психолого-педагогические и социальные компетенции, ИТ-компетенции, а также компетенции в области инклюзии и проектного управления [3].

В «Положении об обеспечении качества образовательной программы повышения квалификации педагогов» АО «НЦПК «Өрлеу» (далее – Положение) для курса АПР представляют интерес требования к определению цели и ожидаемых результатов ОП, которые формулируются на основе критериев профессиональных компетентностей ПС «Педагог» и должны соответствовать потребностям и ожиданиям педагогов. Согласно Положению ожидаемые результаты строятся на основе компетенций, которые слушатели смогут эффективно использовать на практике в результате освоения ОП. Они должны быть ясными, конкретными и измеримыми, согласованы с целью и задачами программы, учитывать критерии и индикаторы профессиональных компетентностей ПС «Педагог», отражать содержание ОП, составлять основу для определения четких критериев оценивания учебных достижений каждым слушателем в процессе ее освоения [4].

Считаем, что таким образом сформулированные цели и ожидаемые результаты согласуются с принципами персонализированного обучения, так как цели ОП ПНПП ориентированы на конкретные профессиональные потребности педагогов, что способствует созданию индивидуальной траектории развития, а результаты обучения ориентированы на практическое применение знаний и навыков, что важно для непрерывного профессионального роста педагогов.

Интерес для курса АПР в Положении также представляет описание структуры ОП, в котором определяется уровневый характер содержания тем

основных модулей («Начинающий», «Продолжающий», «Продвинутый»), он обеспечивается ориентацией педагогов на компетентности, основу их содержания составляют индикаторы критериев профессиональных компетентностей разделов «Профессиональные знания», «Практика преподавания/обучения и воспитания» по квалификационным категориям «педагог-стажер, педагог», «педагог-модератор», «педагог-эксперт», «педагог-исследователь», «педагог-мастер» ПС «Педагог» [4]. Это в корне отличает данное Положение от предыдущих.

Считаем, что это требование частично отражает персонализированный подход к разработке ОП курсов АПР, так как здесь не указываются методы, гибкие маршруты, позволяющие педагогам переходить между уровнями на основе их индивидуального прогресса и потребностей, а также механизмы, которые позволяют педагогам самостоятельно определять свою готовность к переходу на следующий уровень и делать выбор стратегий, опираясь на регулярную обратную связь и самоуправление.

Несмотря на то, что все вузы при создании ОП опираются на философию, теорию и практику высшего образования, подходы, алгоритмы разработки, структура и содержание программ отдельных университетов отличаются.

Назарбаев Университетом (далее – НУ) созданы собственные методологические и методические основы разработки ОП. Исследования в этой области представлены в монографии [5], авторами которой являются ученые Высшей школы образования НУ А. Сагинтаева, А. Мусина, А. Сулейменова, Р. Каратабанов, К. Куракбаев, Дункан Пристли.

В результате анализа алгоритмов разработки, структуры, формы и содержания ОП НУ выделены некоторые подходы, которые вызывают интерес в условиях перехода смены парадигмы с ПК на ПНПРП.

Общие подходы к разработке ОП НУ представлены на рисунке 2.



Рисунок 2 – Общие подходы НУ к разработке ОП

Разработка ОП НУ основана на методе обратного дизайна «backward design» [6], согласно которому планирование осуществляется по схеме: от постановки цели обучения и ожидаемых результатов к методам оценивания, содержанию ОП, методам обучения, способствующим достижению заданных целей и результатов обучения.

Все ОП НУ ориентированы на результат обучения и разрабатываются в соответствии с концепцией конструктивного согласования, которая включает взаимосвязанные аспекты [5, С. 72]:

- цели ОП, в которых определяется ее предназначение;
- академический уровень;
- результаты обучения;
- содержание и последовательность действий;
- методы обучения и преподавания;
- структура и методы оценивания.

Дизайн программы и курса включает такие процессы разработки ОП, как контекст, результаты обучения, оценивание, содержание, обучение и преподавание, обеспечение качества.

Практический интерес для разработки исследуемых нами ОП ПНПРП представляют рекомендации по формулировке цели, ожидаемых результатов, т.к. эти составляющие программы являются ключевыми и определяющими в целостном видении ее содержания.

Цели ОП, по мнению исследователей, – это изложение того, какие намерения преследует преподаватель при ее разработке. В ее содержании должны быть: чего кафедра (факультет) намерена достичь при ее реализации; целевая аудитория, для которой предназначена программа; вид профессиональной деятельности или будущей учебный опыт, к которому готовит программа [5, С. 78-79]. Целей может быть 3-4.

Результаты обучения, по мнению исследователей НУ, должны составляться с учетом уровней знания и понимания, когнитивных навыков, практических и узкоспециализированных навыков, профессиональных качеств, а также взглядов, ценностей, т.е. мягких навыков. В них отражаются контекст, уровень, объем и содержание программы. Они должны быть понятными и четкими, измеримыми и достижимыми, соответствовать заданиям, методам и критериям оценивания.

Такое видение результатов обучения отвечает концепции четырехмерного образования, авторы которой Ч.Фадель, М.Бялик, Б.Триллинг выделяют четыре измерения: 1) знания (традиционные и современные), навыки (креативность, критическое мышление, коммуникация, сотрудничество), черты характера (индивидуальные качества), метаобучение [7].

Четкое определение целей программы, включая намерения преподавателя, целевую аудиторию и виды профессиональной деятельности, к которым готовит программа, способствует созданию индивидуальных траекторий обучения. Такие цели позволяют учитывать разнообразие профессиональных интересов и

потребностей участников, что является ключевым аспектом персонализированного обучения.

Система оценивания реализуется на основе матрицы оценивания, согласно которой каждому результату обучения соответствует определенный метод оценивания. Например, для оценивания результата №1 (знание и понимание) проводится письменный экзамен, для проверки усвоения материала по результату №2 (когнитивные навыки – синтез и оценивание) обучающиеся защищают проект и пишут эссе и т.д. [5, С. 85]. В подходах к оцениванию, основанных на лучшей практике, привлекает внимание модель «Жизненного цикла оценивания и обратной связи», т.к. она может применяться, во-первых, при проведении и формативного, и суммативного оценивания; во-вторых, она может быть использована при любой продолжительности обучения, будь то 3 года или короткий однодневный курс [5, С. 110]. Эта модель была разработана Университетом Манчестер Метрополитен и адаптирована рядом других вузов. Адаптированная НУ версия «Жизненного цикла оценивания и обратной связи» представляет собой последовательную цепочку связей: Спецификация задания → Обеспечение инструкций по выполнению задания → Поддержка студентов → Сдача задания → Оценивание и обратная связь → Фиксирование оценок → Объявление оценок и обеспечение обратной связи → Рефлексия [5, С.111].

Эта модель обеспечивает постоянную обратную связь и поддержку, что позволяет адаптировать обучение под персонифицированные потребности слушателей. Возможность применять модель при любой продолжительности обучения (от трехлетнего курса до однодневного семинара) позволяет создавать гибкие траектории обучения, способствующие реализации персонификации.

Гарантия качества ОП обеспечивается их соответствием международным стандартам Дублинских дескрипторов Болонского процесса [8], требованиям аккредитационных агентств, достигается через сравнения с программами зарубежных университетов высокого уровня по соответствующим предметным областям или через внешнюю оценку качества образования. Программы создаются с нуля или на основе уже разработанных программ ежегодно.

Одним из важных аспектов разработки программы и курса является сочетание обучения и преподавания. Последовательность курса учитывает опыт обучающегося и включает такие виды обучения, как освоение, сотрудничество, обсуждение, изучение, практика, создание [9]. Все они должны быть представлены соответствующими формами и методами учебной деятельности. Например, если результаты обучения ориентированы на оценивание, синтез, критический анализ, то предпочтение получает использование активных методов, поисково-исследовательских подходов, проблемное обучение, технология «перевернутого» обучения и др. Из всех предлагаемых подходов обучения выделим модель «Цикл обучения Колба», который предполагает четыре вида деятельности:

- вовлечение обучающегося в новый опыт деятельности;
- наблюдение и рефлексия, когда обучающийся обдумывает и анализирует имеющийся опыт:

– процесс формирования, преобразования и обработки идей для логических рассуждений и теорий;

– активное экспериментирование, включающее использование нового для понимания, принятия и решения проблем, проверки выводов в новых ситуациях [10].

Модель «Цикл обучения Колба» в значительной степени поддерживает принципы персонификации и персонализации в НПП, так как она включает вовлечение педагогов в новый опыт деятельности и акцентирует внимание на индивидуальной рефлексии и анализе опыта. Она учит критически мыслить и позволяет подстроить обучение под себя.

Интеграция науки и обучения на основе поисково-исследовательской деятельности – один из подходов, интегрирующих деятельность обучающегося и преподавателя, который не только привлекает участников образовательного процесса к исследованию, но и повышает удовлетворенность обучением. ОП НУ используют модель преподавания, основанную на исследованиях, которые отражают научные интересы ППС. Такое обучение основано на результатах научных исследований, изучения и использования исследовательских методов, обсуждения и оценивания исследований, на проведении экспериментов.

Особое место в системе обучения НУ приобретает обеспечение и повышение качества преподавания, частью которого является процесс утверждения ОП. При оценке качества разработки ОП проверяется ее соответствие внутреннему стандарту и политике учебного заведения, а также внешним стандартам. На основе внутренних и внешних документов разрабатываются конкретные критерии, которые включают следующие параметры:

- соответствие стратегии и положениям учебного заведения;
- соответствие внешним стандартам и нормативам;
- четкая формулировка цели программы и результатов обучения;
- соответствие концепции «Конструктивного согласования»;
- интеграция науки в обучение и в образовательную программу;
- внедрение соответствующих педагогических технологий для улучшения обучения;

- эффективные стратегии обучения, преподавания и оценивания для достижения результатов обучения;

- эффективность оценивания и обратной связи;
- обеспечение достаточными ресурсами: преподавателями, информационными технологиями, библиотечными ресурсами, оказанием поддержки студентам для реализации образовательной программы [4, С.176].

Приведенные параметры не ограничивают использование других.

Новые предложения по разработке или модифицированию ОП проходят тщательную проверку департаментами, факультетами и университетом. К проверке привлекаются ключевые заинтересованные стороны, в том числе и студенты. Руководители ОП взаимодействуют с внешними экспертами, интегрируют текущие достижения и исследования предмета.

Процессы разработки и утверждения пересматриваются на регулярной основе с целью выявления аспектов, требующих улучшения.

Важным компонентом обеспечения качества ОП является подтверждение достижений результатов обучения реализацией существующей практики обучения, преподавания и оценивания. Для этого проводится ежегодный мониторинг программы. Ученые НУ рекомендуют преподавателям на первом этапе мониторинга проводить анализ содержания программы, эффективности методов обучения, стратегий оценивания, обратной связи, учебной среды, отзывов обучающихся, преподавателей, внешних экспертов и др. Причем анализ и обсуждение ОП проводят преподаватели и руководители программ. В отчетах определяются примеры лучших практик, которые можно распространить по всему университету, а также аспекты, которые необходимо улучшить. На заключительном этапе разрабатывается документ «План повышения качества НУ», в котором ставятся новые цели по улучшению ОП.

Неотъемлемой частью мониторинга является периодическая оценка, которая базируется на индикаторах из международных и национальных нормативных документов. Оценка состоит из этапов:

1. Подготовительный этап, создание экспертной комиссии, в состав которой входят обучающиеся.
2. Отчет по самооценке.
3. Посещение кафедры: рассмотрение документации, встречи с преподавателями, студентами по вопросам ОП, преподавания, обучения и оценивания, научно-исследовательской деятельности, поддержке студентов и другим направлениям образовательного процесса.
4. Отчет и рекомендации комиссии для дальнейшего совершенствования ОП.

Наряду с этим, университеты используют внешнюю оценку в форме международного бенчмаркинга, привлечения внешних экспертов к разработке, утверждению новых и модифицированных программ или к мониторингу, аккредитации и другим видам контроля.

Существуют разные формальные (вовлечение студентов и оценка курсов) и неформальные (личные встречи с ППС, социальные сети, онлайн форумы) методы оценивания на уровне студентов.

Немаловажным компонентом внутренней системы обеспечения и повышения качества ОП является процесс управления ими, одним из принципов которого является использование подхода «снизу вверх» [4, С.212], когда процесс разработки ОП инициируется преподавателями, а студенты и другие заинтересованные лица вовлекаются в ее разработку на ранних этапах. НУ рассматривает студентов не только как потребителей образовательных услуг, но и как участников проектирования образовательного процесса.

Качественному управлению ОП способствует разработка четких и последовательных критериев ее утверждения. Исследователи приводят типовые критерии, которые представляют интерес как в вузовской системе, так и в системе НПП. Критерии подразделяются по разделам: дизайн программы,

академические стандарты, осуществимость программы. Каждое из направлений конкретизируется. Например, «Дизайн программы» включает соответствие ОП миссии университета, структуре, использование инновационных подходов, ИКТ и др., раздел «Академические стандарты» предполагает соответствие ОП внешним и внутренним ориентирам академических стандартов качества.

Обязательным критерием оценки ОП является ее инклюзивность, предполагающая учет академической успеваемости, идентичности, культурного и социального происхождения обучающихся, также любых особых физических или психических характеристик. Для этого НУ разработаны рамки для включения инклюзивных практик в структуру ОП, содержащих адаптивные результаты обучения (разный образовательный маршрут), индивидуализация, дифференциация обучения, разнообразная учебная деятельность, различные возможности оценивания, доступность ресурсов и др.

Таким образом, учет некоторых рекомендаций, изложенных выше, позволяет определить аспекты улучшения ОП в рамках парадигмы НППРП по следующим пунктам:

1. Четкая формулировка целей и результатов обучения на основе критериев профессиональных компетентностей ПС «Педагог», ориентированность на конкретные профессиональные потребности и навыки, а также ясность и измеримость результатов способствуют созданию ОП, которые учитывают индивидуальные особенности и потребности педагогов. Такие подходы обеспечивают более эффективное и мотивирующее обучение, способствующее ПНППРП.

2. Внедрение метода «обратного дизайна», ориентация на результат обучения, принцип конструктивного согласования компонентов ОП. Метод позволяет определить конечные цели обучения и строить учебные процессы таким образом, чтобы каждый педагог мог достичь этих целей в зависимости от своих индивидуальных потребностей и возможностей. Принцип конструктивного согласования способствует более точной настройке образовательного процесса под каждого педагога, что является важным аспектом персонализации обучения.

3. Интеграция в содержание ОП образования и науки на основе поисково-исследовательской деятельности.

4. Использование возможностей адаптированной модели «Жизненного цикла оценивания и обратной связи». Модель обеспечивает постоянную обратную связь, что позволяет корректировать образовательный процесс в зависимости от прогресса и потребностей каждого педагога. Обучение становится более адаптивным и ориентированным на личные достижения учителя.

5. Обеспечение гарантии качества путем внутреннего и внешнего контроля, мониторинга с привлечением преподавателей, обучающихся, внешних экспертов. Это позволяет обеспечить объективную оценку и адаптацию программы в соответствии с потребностями всех заинтересованных сторон.

Такой подход обеспечивает непрерывное улучшение качества обучения и учет актуальных требований образовательного процесса.

6. Эффективное сочетание обучения и преподавания с использованием передовых педагогических технологий. Такое сочетание позволяет интегрировать инновационные методы и подходы в учебный процесс, делая его более гибким и адаптивным к индивидуальным потребностям педагогов.

7. Разработка четких и последовательных критериев утверждения и оценки ОП. Четкие критерии оценки помогают создать прозрачную и справедливую систему, однако для полной персонализации важно, чтобы эти критерии могли адаптироваться под индивидуальные образовательные траектории педагогов.

8. Проектирование ОП с учетом индивидуализации и дифференциации обучения. Учёт индивидуальных особенностей педагогов в процессе проектирования ОП является ключевым аспектом персонифицированного обучения, позволяя каждому обучающемуся получать образование, максимально соответствующее его потребностям и интересам.

### **Список использованных источников**

1. Чернобай Е., Ташибаева Д. (2020). Профессиональное развитие учителей в России и Казахстане. Данные TALIS-2018. Вопросы образования / Educational Studies Moscow, (4), С.141-164. DOI: 10.17323/1814-9545-2020-4-141-164

2. Кожамкулова Г. Е. Переход системы повышения квалификации к парадигме «непрерывное профессиональное развитие» / Г. Е. Кожамкулова, Н. С. Касымбекова // Вестник Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева. Серия Педагогика. Психология. Социология. – 2023. – № 4(145). – С. 135-144. – DOI 10.32523/2616-6895-2023-145-4-135-144. – EDN FAMZNK

3. Жиенбаева С.Н., Адамова М.Е., Абылгазина А.Е. Повышение квалификации педагога как один из факторов качества образования // Трансформация мировой науки и образования в эпоху перемен: стратегии, инструменты развития: Материалы III международной научно-практической конференции. В 2-х частях, Ростов-на-Дону, 31 мая 2022 года. Том Часть 1. – Ростов-на-Дону: Параграф, 2022. – 664 с. – ISBN 978-5-6048380-2-0. – EDN BYPPOQ

4. Положение об обеспечении качества образовательной программы повышения квалификации педагогов / утв. приказом Председателя Правления Акционерного общества «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу» от 31 октября 2023 года № 275. – Астана, 2023

5. Разработка образовательных программ: локальные ответы на глобальные вызовы высшего образования. Монография / Аида Сагинтаева, Айжан Мусина, Алия Сулейменова, Руслан Каратабанов, Кайрат Куракбаев, Дункан Пристли, – Нур-Султан: Высшая школа образования Назарбаев Университета, 2021. – 236 с.

6. [https://www.ascd.org/ASCD/pdf/siteASCD/publications/UbD\\_WhitePaper0312.pdf](https://www.ascd.org/ASCD/pdf/siteASCD/publications/UbD_WhitePaper0312.pdf)

7. Фадель Ч., Бялик М., Трилинг Б. Четырехмерное образование: Компетенции, необходимые для успеха: Пер. с англ. М.: Издательская группа «Точка», 2018. - 240 с.

8. [https://beleidswiki.fhict.nl/doku.php?id=en:beleid:dublin\\_descriptoren](https://beleidswiki.fhict.nl/doku.php?id=en:beleid:dublin_descriptoren)

9. Laurillard, D. 2002. Rethinking University Teaching. A Conversational Framework for the Effective Use of Learning Technologies. London, Routledge. DOI <https://doi.org/10.4324/9780203160329>

10. Kolb, D.A. (1984). Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development (Vol.1). Engelwood Cliffs, NJ: Prentice-Hall

### **1.3 Область и направления улучшения образовательных программ для системы профессионального развития педагогов Казахстана на основе персонификации обучения**

В целом система образования более академична и тяжело адаптируется к потребностям рынка труда. Система дополнительного профессионально-педагогического образования испытывает те же трудности, и это усиливается отсутствием Государственного общеобязательного стандарта данной области образования. В этой связи поиск и отбор ресурсов и механизмов улучшения ОП курсов повышения квалификации имеет стратегическое значение, т. к. ОП отражают подходы к обучению.

Следует учитывать такой фактор качества обучения, как направленность на сложное общество, что имеет принципиальное значение для смены парадигмы – с повышения квалификации на персонифицированное НППП (ПНППП).

Объективность смены парадигмы вызвана персонифицированным обучением как трендом в мировых образовательных системах, который «представляет собой общую тенденцию, направленную на отказ от традиционных форм обучения и стремление адаптировать образовательный процесс к индивидуальным (персональным) потребностям человека, используя при этом весь арсенал достижений, накопленный человечеством в области цифровых технологий» [1]. Для нашего исследования принципиальное значение имеет следующее положение: «Социально-культурная обусловленность персонифицированного обучения заключается в трех ключевых мировых тенденциях: философия дизайна, т.е. формирование будущих персонализированных предложений, контента и учебных материалов (конструирование образа будущего через постановку учебных целей); искусственный интеллект и цифровое обучение, а также лично ориентированная персонализация обучения (учет индивидуальных особенностей в процессе обучения с целью построения индивидуального образовательного маршрута) [1].

Персонифицированное НППП начинается с обучения педагогов *стратегиям саморазвития (Сср)*, под которыми мы понимаем систему предполагаемых действий педагога в рамках перспективной цели

профессионального развития, реализация которой направлена на переход в желаемое качественное состояние развития и улучшение профессиональной деятельности. При этом саморазвитие – это процесс постановки целей и задач, приобретения новых навыков управлять своими действиями, находить верную мотивацию, а также собственной оценки [2, С. 183].

В ходе исследования нами установлено: персонализированное обучение в условиях курса АПР имеет следующие особенности:

1) обучение с учетом входного уровня профессионального развития (предметных и педагогических знаний, навыков, компетенций), возможность обучения по индивидуальной траектории с учетом индивидуального темпа обучения, без привязки ко времени и месту;

2) стандартизированная организация контента с определенными требованиями к структуре и содержанию. Структура элементов контента следующая: интерактивное занятие тренера, задания СРС, фасилитирующие дискуссии, взаимообмен практикой и опытом между обучающимися, направленные на реализацию учебно-профессиональных задач по каждой Сср и создание продуктов по результатам освоения (Приложение 1);

3) инициативная деятельность самих обучающихся педагогов, стимулируемая личным интересом к осваиваемым Сср и сопровождаемая персонифицированной средой обучения с ее оптимизацией условий, позволяющих улучшить процесс обучения;

4) максимальная возможность неформального обмена практиками и опытом по принципу «Делитесь и расширяйте возможности»: Участие в «неконференциях» позволяет учителям представить то, чему они научились, а другие учителя могут приходить и уходить по мере получения того, что им нужно. Это похоже на модель edcamp, где учителя создают свои собственные маршруты, а коллеги служат ресурсами для обучения коллег. Неконференции дают возможность преподавателям высказывать свое мнение и делать выбор, а также способствуют общему фокусу на постоянном совершенствовании. Выгода в том, что обучение часто происходит из счастливой случайности общения сверстников, а не из традиционного собрания для изучения заранее определенного результата [3].

В условиях парадигмы НПП реализация ОП должна предполагать следующую расстановку сил, где «лидеры изменений» – это педагоги, обучающиеся на курсах, а «садовники экосистемы» – преподаватели/тренеры таких курсов: «Системное лидерство» – это новая форма и новый этап развития лидерства: лидеры перестают быть героями-одиночками, которые стремятся менять мир через мобилизацию своих последователей и победу над противниками. В новой роли лидеры становятся «держателями» или «хозяевами» пространств общего диалога и сотрудничества, в которых они создают условия для совместного созидания, которым занимаются самые разные участники экосистемы. Эту роль можно также описать как роль «садовников» экосистемы: они, подобно настоящим садовникам, занимаются «посадкой растений», их «поливом», «подкормкой», «обрезанием», «сбором плодов» и т.д.,

но только в отношении образовательных проектов, сообществ и траекторий. И если «лидеры изменений» (...) – это те, кто стремится изменить общество своими собственными действиями, то «садовники экосистем», в свою очередь, работают с «лидерами изменений», сопровождая (курируя) привносимые ими трансформации, а также поддерживая разных участников экосистемы в их стремлении работать друг с другом на благо всей системы» [4, С. 111-112].

В условиях образования для сложного общества ОП, связанные с курсом АПР, должны иметь вовлекающий контент, от которого «сложно оторваться». Понимание «вовлекающий контент» имеет для современного состояния системы образования особое значение: «Во-первых, это важно для образовательных компаний при разработке продуктов и для методистов при составлении учебных программ – потому что позволяет делать процесс более качественным и, как следствие, получать более высокую прибыль, а также понимать основы разработки такого контента. Во-вторых, это важно для пользователя (ученика) – потому что именно вовлекающий контент позволяет быстро и легко учиться и приобретать полезные навыки» [5, С. 8].

Разработка ОП НППРП требует определения области и направлений улучшения. Для более полного и всестороннего их выявления представим вначале выполненный нами анализ:

а) структуры и контента ОП, реализуемых в филиалах АО «НЦПК Эрлеу» (таблица 1),

б) организации курсового обучения в аспекте направленности на процессы НППРП (таблица 2).

Таблица 1 – SWOT-анализ «Влияние структуры и контента ОП АО «НЦПК Эрлеу» на НППРП»

<b>Сильные стороны структуры и контента ОП</b>	<b>Слабые стороны структуры и контента ОП</b>	<b>Благоприятные возможности для НППРП</b>	<b>Угрозы для НППРП</b>
Обязательная модульная структура ОП, включающая нормативно-правовой, содержательно-технологический, IT-цифровой, вариативный блоки, создает предпосылки поэтапного, последовательного освоения учебного материала	4-частная модульная структура (80 акад. часов) создает приоритет очевидных связей между модулями и внутри них, что затрудняет целостное восприятие курса как предметно-содержательной основы НППРП	Поэтапное, последовательное освоение учебного материала структурирует его последующее расширение и углубление посредством самостоятельной работы педагога	Самообразование может быть ограничено рамками 4-х модулей, за пределами которых останется целостное НППРП
Рамка ОП,	Реализация	НППРП в курсовой	Повышение

<p>предполагающая целевую категорию и обучение с отрывом от основной работы, позволяет сосредоточить деятельность педагогов-слушателей на формальном образовании в единой тематически-целевой образовательной среде</p>	<p>посредством рамки ОП 2-недельного обучения с отрывом от производства педагогов разного уровня имеющегося профессионального развития, ограничивает НППП повышением квалификации в заданном направлении, тогда как требуется рефлексивное осмысление материалов ОП в аспекте собственной практики преподавания и проектирования ее улучшения</p>	<p>и посткурсовой периоды учитывает предметную тему курса и имеющуюся образовательную практику - собственную и коллег. Как правило, педагоги-слушатели приводят примеры из собственной практики по темам курса</p>	<p>квалификации в структуре НППП – с преобладанием революционного характера над эволюционным (свойственным природе НППП) – затрудняет направленность формального образования на понимание механизмов улучшения образовательной практики - собственной и коллег</p>
<p>Направленность ОП на развитие <u>профессиональной компетентности</u> целевой категории (компонент «Общие положения»)</p>	<p>Контент ОП исключает планирование, организацию, контроль и оценивание собственных стратегий обучения педагогов (стратегий «<i>учись учиться</i>»), особенно неформальных и информальных</p>	<p>Направленность НППП на развитие профессиональной компетентности позволяет улучшать предметные и педагогические компетенции педагогов-слушателей</p>	<p>Преобладающее применение педагогами-слушателями ресурсов формального образования исключает их субъектную позицию, что придает НППП формальный характер</p>
<p>Отбор интерактивных методов преподавания и заданий СРС, согласованный с целями /задачами/ ожидаемыми результатами ОП, придает активный характер учебной деятельности педагогов-слушателей</p>	<p>Учебная деятельность педагогов-слушателей не интегрирована на системной основе с исследовательской, что придает направленность процессов НППП на развитие исполнительской позиции педагога</p>	<p>Активный характер учебной деятельности педагогов-слушателей позволяет осваивать эффективную образовательную практику – имеющуюся в профессиональном сообществе, собственную, коллег</p>	<p>Дефицит исследовательско-деятельностного подхода к разработке ОП и организации курсового обучения исключает персонифицированный характер НППП, ожидаемый результат которого - улучшение образовательной практики на основе исследования собственных ресурсов саморазвития</p>
<p>Наличие вариативного</p>	<p>Контент вариативного модуля проектируется</p>	<p>Контент вариативного</p>	<p>Преобладание фокуса решения проблем</p>

модуля и его реализация в интерактивной форме позволяют учитывать имеющиеся проблемы в образовательной практике и реагировать на них формальным образованием	в логике темы курса, не учитывает имеющиеся затруднения педагогов-слушателей разного уровня профессионального развития, что исключает персонифицированный характер в реализации НПП	модуля позволяет педагогам-слушателям фокусировать процессы НПП на решении имеющихся проблем, что придает НПП точечный характер в реализации цели курса	образовательной практики над разрешением собственных предметно-профессиональных затруднений негативно влияет на мотивацию педагогов к НПП
Входное и выходное тестирование, предусмотренное ОП, содержит предметные задания и диагностирует динамику педагогов-слушателей в освоении предметного содержания ( <i>что отвечает контенту ОЗП, предусмотренному Правилами и условиями аттестации педагогов</i> )	Имеющиеся затруднения педагогов не ограничены дефицитом предметных знаний и представлений, они могут включать дефицит педагогических и специальных компетенций НПП	Результаты тестирования помогают педагогам-слушателям определить предметную область, на улучшение знаний и представлений которой следует направить НПП	НПП с единственным фокусом на предметные компетенции не позволяет улучшать образовательную практику посредством постоянного совершенствования методики и технологии преподавания
Предусмотренная ОП защита проекта /демо-урока позволяет диагностировать уровень профессиональной компетентности педагога-слушателя, сформированный по результатам курсового обучения, и таким образом определить достижение цели	Ограниченность 2-мя формами выходной диагностики (наряду с контрольным тестированием) не раскрывает целостного уровня профессиональной компетентности педагога-слушателя, включающего предметные, педагогические и компетенции НПП	Формальное образование имеет логичную форму завершения и предоставляет педагогам информацию о направлении НПП в области предметных и педагогических компетенций	Ограниченность при защите проекта /демо-урока результатами формального образования искажает представления педагогов об уровне профессиональной компетентности, тем более что балльная оценка по результатам защиты не влияет на суммарный балл, внесенный в сертификат курсовой подготовки

Таблица 2 – SWOT-анализ «Направленность обучения на курсах в АО «НЦПК Орлеу» на процессы НППП»

Сильные стороны (в организации и содержании курсовой подготовки)	Слабые стороны (в организации и содержании курсовой подготовки)	Благоприятные возможности для НППП	Угрозы для НППП
Множество организаций и ОП курсов повышения квалификации – разных по тематике, форме, содержанию и продолжительности профессионального обучения – создает конкурентную среду	Непоследовательность единой политики качества в отношении преподавания /обучения/оценивания, а также тренеров курсов повышения квалификации	Диверсификация контента курсов повышения квалификации дает возможность выбора их педагогами по своим потребностям	НППП – в условиях непоследовательности единой политики качества – приобретает формальный характер
Курсы повышения квалификации структурируются по уровням образования: дошкольное, начальное, основное среднее образование, ТиПО	Курсовое обучение по уровням образования снижает возможность установления педагогом связей преемственности образования от уровня к уровню	НППП может быть связано с освоением уровня образования, в котором выполняется его профессиональная деятельность	НППП в рамках одного уровня затрудняет реализацию концепции непрерывного образования <i>(наблюдаемая тенденция – педагоги предпочитают участие в конкурсах профессионального развития в среде своего уровня и избегают межуровневых конкурсов)</i>
Курсовая подготовка учитывает ежегодно составляемый организацией образования, отделом образования и Управлением образования перспективный план повышения квалификации педагогов – в определении тематики и контента	Составление организацией образования перспективного плана повышения квалификации носит формальный характер, т.к. учитывает лишь своевременность сроков курсовой подготовки, без мониторинга профессиональных потребностей и затруднений своих	Регулярность повышения квалификации как предпосылки НППП	НППП ограничивается повышением квалификации педагогов разного уровня профессионального развития, при этом за педагога решают, где, когда, как, зачем он должен повышать свою квалификацию

образовательных программ	педагогов и уровня их НПП		
Отбор слушателей на курсовое обучение в соответствии с нормой не реже 1 раза в три года	Отбор слушателей не учитывает исходное состояние профессионального развития, комплектацию группы слушателей сходного уровня НПП	Курсовая подготовка направлена на реализацию актуальных потребностей педагогов в повышении квалификации	Курсовая подготовка не направлена на реализацию средне- и долгосрочных потребностей педагогов в повышении квалификации и в этой связи мало связана с НПП
Модульное построение ОП курсовой подготовки	Неадекватность содержания курсовой подготовки целям НПП приводит к знаниевому подходу	НПП «подпитывается» актуально обновляемым контентом курсовой подготовки	Преобладание знаниевого подхода в НПП критически затрудняет освоение педагогом инструментальной, операциональной составляющей развития
Разнообразие форм и методов обучения на курсах взрослых педагогов	Отбор форм и методов обучения педагогов определяется задачами повышения квалификации, а не проблемами профессиональной деятельности	НПП включает освоение форм и методов инновационного преподавания	Несогласованность запросов педагогов и предложений системы повышения квалификации затрудняет освоение ценностной составляющей НПП
Организации, реализующие ОП, осуществляют посткурсовое сопровождение деятельности педагогов для качественной реализации на практике полученных знаний с итоговым мониторингом и анализом изменений в профессиональной деятельности педагога	Отсутствует стандарт/реестр/рамка направлений, организационных форм и методов посткурсового сопровождения, позволяющих анализировать изменения в НПП	НПП имеет ресурсы в обязательном посткурсовом сопровождении	НПП, не диагностируемое в условиях курсовой подготовки и в особенности посткурсового сопровождения, становится изолированным от практики педагога, затратным по времени и усилиям
Обязательные посткурсовое сопровождение и посткурсовой мониторинг	Обязательные посткурсовое сопровождение и посткурсовой мониторинг связаны в	НПП связано с устойчивым повышением компетентности	Направленность педагога в его НПП на достижение внешних показателей

развивают предметно-профессиональные компетенции педагога	большей степени с внешними показателями НППП (квалификация, участие в конкурсах, мероприятиях, написание статей и т.п.)		
В рамках посткурсового сопровождения администрация организации образования при проведении внутришкольного контроля и мониторинга деятельности педагога отслеживает результаты применения педагогом полученных компетенций	Администрация организации образования отслеживает в большей степени внешние показатели повышения квалификации, не связывая с продвижением педагога в НППП применение компетенций	Реализуется связь в развитии (на курсах) и применении (в практике) компетенций – как основы НППП	НППП, не охватываемое регулярным мониторингом со стороны администрации, не становится предметом общешкольного анализа: педагог остается единственно заинтересованным лицом в собственном НППП
Итоговое оценивание для подтверждения уровня компетенции педагога	Унифицированный характер контрольно-измерительных материалов итогового оценивания, без учета индивидуальной траектории НПП	НППП измеряется и диагностируется, что позволяет педагогу оценить продвижение в траектории развития	НППП - вне учета темпов и особенностей индивидуального развития – затрудняет становление индивидуального стиля деятельности

Итак, следует отказаться от «традиционного подхода «один размер подходит всем», от следования «стандартизированной структуре «сидеть и получать», где сессии и курсы предоставлялись широкой аудитории единообразно». Востребован переход к подходу, «который адаптирует обучение в соответствии с конкретными целями, проблемами и сильными сторонами каждого педагога. Признавая, что педагоги неоднородны в своих навыках или целях, персонализированное профессиональное обучение направлено на то, чтобы предоставить педагогам автономию для руководства собственным учебным процессом, способствуя большему чувству ответственности и энтузиазму в отношении профессионального роста» [6].

Подчеркнем, что SWOT-анализ «Влияние структуры и контента ОП АО «НЦПК Орлеу» на НППП» и «Направленность обучения на курсах в АО «НЦПК Орлеу» на процессы НППП» выполнен с учетом рекомендаций в поддержку постоянного развития учителей и директоров казахстанских школ [7]. Приведем

некоторые из рекомендаций, имеющих для нашего исследования принципиальное значение.

Необходимо создание возможностей прохождения курсов на основе запросов и интересов педагога, с учетом дефицита его профессиональных компетенций, особенностей контингента школы и барьеров. Важно, чтобы программы профессионального развития были актуальны как для педагога, так и для решения педагогических задач, которые ставит перед собой педагогический коллектив школы.

Эффективное профессиональное развитие должно быть непрерывным, включая обучение, практику, обратную связь и посткурсовую поддержку.

Содержание программ профессионального развития должны максимально вовлекать учителя в учебную деятельность, схожую с реальным контекстом работы учителя [7, С. 124].

Для сравнения приведем в полном виде рекомендации группы российских ученых: «На наш взгляд, главные ориентиры при организации персонифицированного образовательного процесса могут выглядеть следующим образом:

- восприятие образовательной ситуации педагогом-слушателем курсовой подготовки как проективной ситуации;
- обеспечение возможности внесения педагогами корректив в программу повышения своей квалификации;
- фокус внимания – на персонификацию обучения, саморазвитие, самовоспитание педагогов;
- обеспечение возможности индивидуального консалтинга преподавателей, экспертов и кураторов курсов в любых форматах;
- доступность всех учебных онлайн- и офлайн-ресурсов;
- возможность прохождения учебных курсов и модулей в удобном для обучающегося педагога темпе;
- организация неформальной образовательной среды и поддержки в информальном образовании;
- стимулирование мотивации к самообучению;
- актуализация перехода на проблемно и проектно-ориентированные модели формирования знаний, умений и компетенций;
- «опредмечивание» (и проявленность) личностных результатов обучения педагогов [8, С. 25-26].

Метод SWOT-анализа позволяет выделить **области улучшения** исследуемых ОП в направлении персонификации:

- разработка ОП ПНПП на основе модульно-компетентностного подхода, конструктивно согласованного с требованиями Национальной и отраслевой рамок квалификации, ПС «Педагог»;
- взаимосвязь с другими ОП соответствующей профессиональной сферы в разрезе специальностей, направлений подготовки и квалификаций, а также уровней подготовки [9, С. 8] для исключения рисков дублирования содержания;

– практико-ориентированное обучение, направленное на овладение личностными компетенциями – навыками лидерства и командной работы, профессиональной этикой;

– инструкции для обучающихся педагогов, направленные «на глубокое освоение принципиальных (долгосрочных) идей, а не только на освоение большого количества детализированной информации» [9, С. 23];

– проектирование будущих /возможных трендов ОП ПНПРП;

– интеграция ОП с другими профессиональными ОП: горизонтальная – для целенаправленного формирования /развития компетенций НПРП и определения конкурентных преимуществ конкретной ОП курсового обучения; вертикальная – для курсового обучения в проекции последующей переподготовки педагогов (по потребностям самих педагогов и работодателей) и обучения в магистратуре;

– свидетельства достижения субъектами курсового обучения целей ОП, процедуры оценки и пересмотра ОП, встраиваемые в систему внутреннего обеспечения качества организации образования, выполняющей повышение квалификации;

– смешанное обучение, в структуре которого дистанционное обучение взрослых (педагогов) развивает их информационные и цифровые технологии, может стать эффективной практикой дистанционного обучения в школе и колледже, создает дополнительные преимущества для обучения на рабочем месте;

– образовательная среда /образовательная экосистема организации образования по успешной реализации ОП с определением необходимых ресурсов;

– обеспеченность ОП педагогическими и научно-педагогическими кадрами, фасилитаторами;

– механизмы учета и продвижения инициатив по разработке и улучшению ОП.

По результатам SWOT-анализа в 2-х обозначенных выше аспектах определим **направления улучшения ОП**, «вписанные» в парадигму ПНПРП.

### **1. Улучшение ОП в направлении методологии курсового обучения:**

а) направленность ОП на ПС «Педагог» для достижения принятых критериев, индикаторов и показателей компетенций педагога (карты компетенций): Профессиональные ценности; Профессиональные знания. Практика преподавания / воспитания и обучения. Профессиональный рост (развитие);

б) интерфейс взаимодействия организаторов курсового обучения с университетами и работодателями в системе непрерывного педагогического образования для оперативного предъявления требований по содержанию ОП;

в) рейтинг ОП с установленной критериальной базой как инструмент внешней и внутренней оценки качества дополнительного профессионально-педагогического образования для своевременной инвентаризации и обновления перечня ОП;

г) интернационализация ОП в актуализации идей, процессов и инструментов НППП, основанных на глокализации, интеграции формального, неформального и информального образования и стимулирующих «долгосрочное понимание сути процессов и явлений, которое должно остаться в памяти выпускника после того, как многие мелкие детали забудутся» [9, С. 22].

## **2. Улучшение ОП в направлении организации курсового обучения:**

а) формальное обучение, интегрированное с ресурсами неформального и информального образования (например, стажировкой в организации образования, исследовательской практикой, участием в мини-проектах, дополнительных дискуссионных и иных площадках в период курсового обучения и др.);

б) курсовое обучение, центрированное на обучающемся и предполагающее его активную образовательную деятельность в условиях аудиторного (на всех видах занятий) и внеаудиторного (посредством СРС) обучения;

в) чередование общегруппового обучения с дифференцированным, учитывающим разный уровень профессионально-педагогического развития;

г) накопительная система зачетных единиц, позволяющая восполнять дефицит профессиональных компетенций в посткурсовый период, если нет возможности предоставить содержание, востребованное обучающимися педагогами, в период курсового обучения;

д) перезачет в системе курсового обучения признанных рамкой и документально подтвержденных достижений педагога, полученных без отрыва от работы через контекстно-зависимые возможности НППП.

## **3. Улучшение ОП в направлении содержания:**

а) модульный принцип ОП, обеспечивающий гибкость в соответствии с меняющимися потребностями целевой категории и регионального образования;

б) направленность содержания на достижение результатов курса АПР в виде компетенций – готовности и комплекса способностей решать профессиональные задачи на рабочем месте, а также в профессиональном и персональном развитии, что можно рассматривать как поведенческий стандарт;

в) методологический подход «обратный дизайн» (backward design) с его проектированием от «конца к началу» для наилучшего достижения результата [10] в сочетании с методом конструктивного выравнивания (constructive alignment);

г) наличие в ОП критериев формируемых /развиваемых компетенций для формирования обоснованных суждений о степени владения ими;

д) интеграция предметного содержания, методики его преподавания и ресурсов НППП;

е) опора в содержании на традиции педагогической практики и витагенный опыт обучающихся педагогов, прикладной характер учебных активностей;

ж) наличие вариативного модуля, связанного с реализацией проектов регионального образования, в которых обучающиеся педагоги принимают участие и ответственны за достижение конкретных результатов;

з) наличие «резервного» модуля, заполняемого в ходе обучения на курсах и учитывающего конкретные потребности конкретной группы педагогов;

и) наличие инструкций для обучающихся педагогов, выстроенных в логике ответов на вопросы: Какие знания (факты, концепции, принципы), а также навыки (процессы, процедуры) позволят обучающемуся эффективно решать профессиональные задачи. Какие виды обучающей деятельности наилучшим образом соответствуют потребностям обучающегося? Чему нужно обучить, как это сделать наилучшим образом, чтобы он смог в педагогической практике продемонстрировать результат освоения компетенции. Какие ресурсы необходимы для достижения поставленной цели?

к) динамичность содержания образовательных программ, обусловленная развитием социально-педагогической ситуации, изменениями в образовательной среде и в требованиях ПС «Педагог».

#### **4. Улучшения ОП в направлении процессуально-технологических признаков:**

а) организация индивидуального, личностно ориентированного процесса обучения посредством технологий практико-ориентированного, проектно-деятельностного, проблемного обучения, обучения, основанного на исследовательской деятельности, обучения для взрослых, инклюзивного обучения, позволяющих достигать диагностируемые цели;

б) проектирование обучающимися индивидуальных траекторий НПП и/или траекторий карьерно-образовательного роста (персональных образовательных маршрутов преодоления дефицита компетенций и совершенствования образовательной практики), сопровождаемых критериями и дескрипторами для само- и оценивания личностного продвижения;

в) обеспечение выборности обучающимися педагогами педагогических условий и видов деятельности курсового обучения, а также средств учебно-методического обеспечения ОП;

г) организация самостоятельной самообразовательной деятельности обучающихся педагогов посредством персонализированного /дифференцированного комплекса заданий, в том числе посредством использования видеосъемки, презентаций, фотоотчетов, эссе, исследований, а также реализации проблемно-ориентированных проектов;

д) самостоятельное освоение обучающимися педагогами отдельных тем или разделов в направлении такого тренда НПП, как самоуправляемые обучающиеся (self-guided learners), что позволяет «упорядочить учебные задачи в индивидуальные траектории обучения» [11, С. 326] /Ср.: «Необходима форма совместного контроля, когда учитель или другой интеллектуальный агент обеспечивает поддержку и (или) руководство для учащегося в оценке прогресса, определении потребностей в обучении и выборе соответствующих учебных задач. Поддержка и руководство уменьшаются в процессе дополнительного скаффолдинга, что означает постепенный переход от ситуации, когда учитель или система решает, над какими учебными задачами должен работать студент, к

ситуации, когда студент это решает сам. Таким образом, учащийся получает все больше контроля над выбором заданий» [11, С. 326-327];

е) организация рефлексивной деятельности в соответствии с алгоритмами, диагностическими методиками, разными видами обратной связи и формами выходного контроля.

Приведенные область и направления улучшения ОП для курсового обучения казахстанских педагогов предполагают парадигму НППП, challenge которой – проактивность и лидерство. Ведь «важной также является подготовка учителя как профессионала своего дела, берущего ответственность за свои решения, в том числе и в профессиональном развитии, рефлексизирующего и осознающего свои профессиональные потребности, умеющего понять, куда ему двигаться дальше и какая именно профессиональная поддержка ему необходима» [12, С. 16].

В докладе «Глобальный ландшафт исследований и перспективных разработок в области укрепления человека», выполненного в рамках стратегического проекта «Успех и самостоятельность человека в меняющемся мире» сказано: «Зачастую в условиях роста числа возможностей и ускорения изменений человек оказывается дезориентированным. Традиции, опыт поколений и даже свой собственный опыт в такой ситуации могут перестать служить опорой при целеполагании и принятии решений. Поэтому практики укрепления человека, связанные с развитием его осознанности и проактивности, оказываются востребованными и теми, кто ориентирован на саморазвитие и непрерывное обучение, и теми, кому важно создавать среду для развития других» [13, С.89].

Таким образом, наше исследование по разработке ОП ПНППП имеет фокусом непрерывное профессиональное развитие педагогического сообщества Казахстана.

### **Список использованных источников**

1. Aksenova A., Primchuk N. Essential characteristics of personalization of learning: environmental approach //Man of education. 2022. № 4 (65). P. 43-49 <https://doi.org/10.54884/S181570410020462-3>

2. Персональная стратегия человека: профессиональное саморазвитие и самоорганизация /Образование. Наука. Научные кадры. 2022. № 2. doi: 10.24412/2073-3305-2022-2-183-186

3. Canle Andrew J. (2020). Making PD More Meaningful Through Personalization. <https://www.edutopia.org/article/making-pd-more-meaningful-through-personalization/>

4. Лукша П., Кубиста Дж., Ласло А., Попович М., Ниненко И. Образование для сложного общества. Доклад Global Education Futures. М.: 2018

5. Создание и использование образовательного контента: уроки для онлайн-обучения / Н. Н. Бессилина, Н. А. Гребёнкина, М. В. Евстратова [и др.];

под общей редакцией А. В. Конобеева. М.: НИУ ВШЭ, Институт образования, 2020. – 48 с.

6. Green, C. (2023). Tailoring Learning for Teachers: The Power of Personalized Professional Development. Michigan Virtual. <https://michiganvirtual.org/research/publications/the-power-of-personalized-professional-development/>

7. Международное исследование преподавания и обучения TALIS-2018: первые результаты Казахстана. Национальный отчет, первый том / Министерство образования и науки Республики Казахстан, АО «Информационно-аналитический центр», Нур-Султан: 2019. – 155 с.

8. Вилкова А. В., Фадеева С. А., Алексеева О. В., Александрова Н. В. От персонифицированного образования взрослых к персонифицированному образованию детей // Научно-педагогическое обозрение *Pedagogical Review*/ 2020. С. 23-30 DOI: 10.23951/2307–6127-2020-6-23-30

9. Руководство по разработке образовательных программ в контексте национальной рамки квалификаций и потребностей рынка труда. Компания GDSI Limited, 2018

10. McTighe J., & Wiggins, G. (2004). Understanding by design: Professional development workbook. Alexandria, VA: Association for Supervision & Curriculum Development

11. Десять шагов комплексного обучения: Четырехкомпонентная модель дизайна обучения / Йерун Дж. Г. ван Мариенбор, Пол А. Киршнер. – Пер. с англ. – Астана: Zerde Publishing, 2023. 454 с.

12. Тыныбаева М. Изучение потребности во внутришкольном профессиональном развитии учителей общеобразовательных школ в контексте реформы системы образования в Республике Казахстан. Программа для молодых исследователей в области публичной политики

13. Самостоятельность и проактивное поведение. 2 том доклада «Глобальный ландшафт исследований и перспективных разработок в области укрепления человека». Под научной ред. П.С.Сорокина. М.: НИУ ВШЭ, 2022

## **2. Педагогический дизайн образовательных программ персонифицированного профессионального развития педагогов**

### **2.1 Персонифицированное профессиональное развитие педагогов – в глоссарии педагогического дизайна**

Этот раздел методических рекомендаций посвящен анализу и определению места профессионального развития педагогов в понятийном аппарате педагогического дизайна.

Понятия «профессиональное развитие педагога» и «педагогический дизайн» в момент своего появления в педагогической науке прямо не соотносились и не связывались друг с другом.

Профессиональное развитие в любой сфере деятельности человека всегда понималось как само собой разумеющееся, возникающее в ходе практической работы явление в виде приобретения и усвоения навыков, понимания сути профессионального процесса. В нем можно определить такие типичные этапы:

– «новичок», который только знакомится со своими профессиональными обязанностями;

– молодой специалист, уже имеющий представление и выполняющий профессиональные задачи;

– специалист с опытом работы на протяжении определенного количества времени, который может быть и наставником для молодых специалистов и новичков;

– мастер/профессионал, владеющий видением своего дела, большим и разносторонним опытом, способный решать профессиональные задачи различной сложности.

При этом развитие скорее всего бывает не однонаправленным, а многовекторным, когда изменения могут идти в позитивной динамике с наращиванием уровня мастерства, а также в разных аспектах развития человека: профессиональном, коммуникативном, духовно-нравственном, физическом и социальном.

Краткое толкование этого понятия находим в Энциклопедическом словаре «Образование и наука»:

**«Профессиональное развитие** – 1) рост, становление профессионально значимых личностных качеств и способностей, профессиональных знаний и умений, активное качественное преобразование личностью своего внутреннего мира, приводящее к принципиально новому его строю и способу жизнедеятельности – творческой самореализации в профессии; 2) процесс развития личности как субъекта профессионального труда и становления профессионального начального самоопределения; результат профессионально-технического образования.

Основной объект психологии профессионального обучения и воспитания; связан с профессиональным самоопределением» [1, С. 275].

В сегодняшних постоянно меняющихся внешних условиях, когда цифровые технологии уверенно заполняют все пространство, человеку необходимо развивать различные умения и навыки, а для педагога эта изменчивость стала необходимым аспектом для качественного преподавания и воспитания, поэтому здесь уместным представляется конкретизация понятия «профессиональное развитие» для сферы системы образования, с этой целью вводится термин «профессиональное развитие педагога»:

**Профессиональное развитие педагога** – проектируемое/планируемое изменение профессиональных и личностных качеств специалиста, получившего педагогическое образование, работающего в организации образования, требования к которому описаны в ПС «Педагог 4.0» [2].

Одним из направлений деятельности педагога стала разработка практических заданий, их уровневый характер, подача теоретического материала

в понятном для обучающихся виде, то есть его адаптация под особенности восприятия учащихся. Сегодня педагоги участвуют в создании учебников и различных программ курсов по выбору, ресурсов и образовательных материалов для своих организаций образования. Здесь наблюдается необходимость учитывать цель и задачи образовательной среды, особенностей восприятия и усвоения, предлагаемых информации и материалов.

Педагогическая деятельность имеет много граней и сфер реализации потенциала учителя, воспитателя и методиста.

Определение понятию «педагогический дизайн» как «проектирование, разработка, использование и оценка средств обучения, приведенное в систему, организованное в нормированные процедуры, базирующееся на педагогических, психологических, методических, эргономических знаниях об эффективной учебной работе» находим также в Энциклопедическом словаре «Образование и наука» [1, С. 239].

Все названные выше термины: образовательная среда, образовательный ресурс, образовательное средство обучения, учебный материал – российский исследователь Абызова Е. В. относит к категориям педагогического дизайна [3, С. 12–16.].

Еще в 2007 году теоретик педагогического дизайна Д. Меррилл, писал, что «...сама по себе информация не является обучением как таковым, существуют различные типы знаний и навыков, требующие отдельных учебных стратегий и условий для овладения ими» [4]. Д. Меррилл утверждал, что «...если стратегия обучения не подразумевает согласования подачи материала, практики и консультирования учащихся в соответствии с конкретным видом знания или навыка, то данная стратегия обучать не сможет» [4].

Он описал модели педагогического дизайна как пошаговый алгоритм разработки обучающего продукта, например, включающий в себя три ключевые стадии «вход – обратная связь – выход».

Первая стадия – это разработка ученым-педагогом принципов обучения. На второй стадии педагогический технолог, используя открытые ученым принципы, разрабатывает обучающий продукт. На третьей стадии важно спрогнозировать и проверить эффективность созданного продукта, который в дальнейшем будет использоваться учебными дизайнерами на практике [4].

Педагогический дизайн может рассматриваться, во-первых, как наука, как направление педагогики; во-вторых, педагогический дизайн можно воспринимать как процесс; в-третьих, педагогический дизайн является реальностью и практикой в деятельности педагога.

Педагогический дизайн называют еще инструкциональным, этот синоним происходит от английского слова «instructional», которое связано с понятием «instruction» (инструкция, обучение):

– используется для описания всего, что относится к процессу передачи знаний и навыков, включая разработку и применение учебных материалов, методов и технологий для обеспечения эффективного обучения;

– обозначает теоретические и практические подходы к проектированию образовательных программ и курсов;

– напрямую связан с процессом создания структурированных и эффективных образовательных материалов, которые помогают педагогам и учащимся достигать поставленных учебных целей.

В статье «Педагогический дизайн в современной России: проблемы и пути развития» Воронина Д. В. представила анализ определений дефиниции «педагогический дизайн» [5, С.64]. К этому обзору нами добавлено два последних определения (таблица 3).

Таблица 3 – Определения понятия «Педагогический дизайн»

Автор дефиниции	Толкование
R. Gagne (Р. Ганже)	Педагогический дизайн – обучение строго опирается на педагогическую инструкцию. Важную роль исследователь отводил информатизации учебного процесса [Gagne, 1985]
А.Ю. Уваров	Педагогический дизайн как систематическое (приведенное в систему) использование знаний (принципов) об эффективной учебной работе (учении и обучении) в процессе проектирования, разработки, оценки и использования учебных материалов [Уваров, 2003]
W. Dick, L. Carey, J. O. Carey (В. Дик, Л. Кэри, Дж. Кэри)	Педагогический дизайн – как системный вид обучения (а не следование инструкции). Взаимосвязь контекста и содержания обучения: учебная среда, способы доставки материалов учащимся, учебные мероприятия и инструкция обучения [Dick et al., 2005]
G. Reinmann (Г. Рейнманн)	Педагогический дизайн – это система процедур, которая включает в себя анализ потребностей и целей обучения, а также разработку дидактических средств для удовлетворения этих потребностей [Reinmann et al., 2009]
Е.В. Тихомирова	Представляет педагогический дизайн как системный подход к построению учебного курса, в основе которого лежит содержание, стиль и последовательность изложения, а также способы его представления [Тихомирова, www]
М.В. Моисеева, В.Н. Подковырова, И.М. Радченко	Исследователи рассматривают педагогический дизайн как педагогическую технологию, целенаправленный процесс построения педагогических систем, инструмент, благодаря которому учебные материалы становятся более привлекательными, эффективными [Моисеева, Подковырова, Радченко, www]
С.А. Курносова	Педагогический дизайн – деятельность по форматированию содержания, подготовленного специалистом-предметником, с целью сделать его доступным и понятным для обычного пользователя (учащегося). Педагогический дизайн – информационно-образовательное пространство, в котором студенты смогут полнее раскрыть свои возможности и способности, проявить необходимые личностные качества [Курносова, 2011]
С.А. Асанов, Г.В. Акименко	«Педагогический дизайн – это психолого-педагогическая технология, обеспечивающая эффективность усвоения учебных материалов, в том числе разработанных с использованием новых цифровых технологий», ориентированную на «цели и задачи

	восприятия материала, значимого для профессиональной деятельности» будущего выпускника [6, С.8]
Токарева А.В.	Педагогический дизайн есть область педагогической науки и практической деятельности обучающихся [7, С.79]

Несмотря на разнообразие трактовок исследуемого понятия их объединяет тот факт, что педагогический дизайн строится как строго структурированная система, предусматривающая и условия обучения, и алгоритм обучения, и учет потребностей и цели обучения, и как целенаправленный процесс построения педагогических систем, и инструмент обучения. Все названные элементы входят в структуру образовательных программ, с помощью которых строится обучение.

В нашем исследовании анализ определений понятия «педагогический дизайн» дает возможность остановить свой выбор на том, чтобы рассматривать его как современную и еще инновационную технологию, характеризующуюся продуманной и последовательной структурой, гибко вписывающуюся под требования стремительно изменяющейся внешней среды.

**Педагогический дизайн** как подход и технология уверенно занимает ведущее место и в системе повышения квалификации педагогов, в которой реализуется возможность непрерывности процесса их профессионального развития и роста. Здесь уместно говорить о курсовой подготовке как традиционного, так и инновационного формата и содержания. Все курсовые мероприятия осуществляются на основе образовательных или учебных программ, которые разрабатываются с учетом потребностей педагогов-слушателей, выявленных в ходе ежегодного мониторинга реализации использованных ОП, на основе анализа полученных результатов и определения приоритетов в системе повышения квалификации.

Как новую особенность курсовой подготовки педагогов организаций образования в Казахстане следует отметить изменения в периодичности прохождения такого обучения, так как цифровой быстроменяющийся мир требует практически ежегодного повышения квалификации. Это требование, по нашему мнению, решается индивидуально каждым педагогом. В нем должна присутствовать стойкая внутренняя мотивация к изменениям, чтобы педагог сам хотел периодически системно повышать свои компетенции, развивать навыки посредством чтения новых материалов по предмету, обмена эффективными практиками, обучения на дистанционных или очных курсах, вебинарах, тренингах и/или на основе трансляции личного накопленного опыта по тому или иному предмету проводить обучение своих молодых коллег, то есть иметь возможность осознанно самообучаться и развиваться в соответствии с требованиями времени.

Итогом, или продуктом, использования технологии педагогического дизайна становится **педагогический конструкт**, который толкуется как «результат разработки педагогической модели, или педагогической технологии, или педагогической системы с выполнением проекта ее практической реализации (апробирования, организации или внедрения) и отбором признаков, параметров и критериев для оценки его эффективности». [1, С. 239]. Он имеет

прямую связь с традиционным документом, который используется в практике курсовой подготовки педагогов – образовательными программами. Их толкование также представлено в Энциклопедическом словаре «Образование и наука».

**Образовательные профессиональные программы** – документы, определяющие содержание образования определенного уровня и направленности, включающие общеобразовательные (основные и дополнительные) и профессиональные (основные и дополнительные) программы [1, С. 199].

Для методических рекомендаций представляют интерес программы, которые используются для процесса НППП, которое может быть формальным и неформальным. Последнее проходит у педагога по его инициативе и траектории, на основе внутренней мотивации, когда он самостоятельно и осознанно строит профессиональный рост на основе самоанализа, собственных предпочтений и уязвимых мест в теории и практике.

Профессиональное развитие педагогов может протекать и под влиянием внешних формальных условий: это могут быть изменяющиеся условия работы и требования организации образования и в целом общества. В каждой из этих траекторий имеется место для повышения квалификации, которое организуется на курсах, семинарах, вебинарах.

**Образовательная программа повышения квалификации** – это утвержденный нормативно-методический документ, имеющий внешние рецензии. Как правило, программа нацеливает на совершенствование и (или) получение новой компетенции, необходимой для профессиональной деятельности, и (или) повышение профессионального уровня в рамках имеющейся квалификации педагога. По продолжительности она бывает краткосрочной (объемом не менее 40, но не более 108 часов), длительной (от 160 до 340 часов), по способу организации занятий – очной и дистанционной, по уровням обучающихся: для начинающих, для продолжающих и для «продвинутых» педагогов. В последнем случае необходим/возможен учет квалификационных категорий слушателей.

Эти программы используют для педагогов на курсах ПК с целью актуализации теоретических знаний у слушателей, развития их навыков проектирования учебных занятий на компетентностной и деятельностной основах, навыков построения траектории своего профессионального развития.

В нашем исследовании мы приходим к выводу, что педагогический дизайн сегодня становится основным инструментом в разработке ОП для ПНППП. Этому есть несколько причин:

1) в быстро меняющемся современном мире и требования к знаниям и навыкам педагогов также меняются. Педагогический дизайн позволяет оперативно адаптировать ОП под новые вызовы и требования, включая инновации в педагогике, новые образовательные технологии, изменения в учебных планах и социальные вызовы.

2) способствует персонализации обучения, так как один из принципов педагогического дизайна – это учет индивидуальных потребностей и профессиональных дефицитов педагогов. Для них это особенно важно, так как на период обучения они сами становятся учащимися.

3) в структуре ОП предусмотрена интеграция современных технологий.

Педагогический дизайн включает использование онлайн-платформ, мультимедиа, виртуальной и дополненной реальности, что расширяет возможности для обучения и делает его более доступным и удобным.

4) целенаправленный фокус на развитие практических навыков педагога вместо традиционного академического подхода. Для педагогов это означает, что ОП ПНПП нацелены не только на теоретическое обогащение, но и на приобретение и отработку навыков, необходимых для эффективного преподавания и работы с учащимися.

5) Опора на мотивацию и вовлеченность педагога, поскольку педагогический дизайн позволяет создавать учебные материалы и программы, которые стимулируют интерес, мотивируют к самостоятельному обучению и поддерживают вовлеченность на протяжении всего образовательного процесса.

6) Регулярное оценивание и корректировка траектории освоения стратегий ССр педагога по итогам оценивания. Педагогический дизайн предусматривает непрерывную оценку и корректировку ОП по запросам педагога. Это помогает быстро выявлять и устранять недостатки, улучшать содержание курсов и методы преподавания, адаптировать программы к изменениям в профессиональной сфере и удовлетворять потребности педагогов.

7) Современный педагогический дизайн предлагает многообразие форматов обучения, включая смешанное обучение, микрообучение, модульное обучение и другие гибкие формы, которые позволяют педагогам обучаться в удобное для них время и в удобном формате. Он предполагает рациональное представление, взаимосвязь и сочетание структурных элементов (уровневого подхода, контента и учебно-методических комплексов, цифровых образовательных ресурсов, соотнесенность результатов обучения с требованиями Профессионального стандарта).

Таким образом, педагогический дизайн становится основным инструментом в разработке образовательных программ для непрерывного профессионального развития педагогов, обеспечивая адаптивность, персонализацию и эффективность обучения в условиях быстроменяющегося мира.

### **Список использованных источников**

1. Образование и наука. Энциклопедический словарь / Гл. Редактор Ж.К.Туймебаев; редкол.: А.Е.Абылкасымова, И.Б.Бекбоев, М. В. Рыжаков, Н.Б.Калабаев, С.Ж.Пралиев, Г.М.Мутанов, Г.М.Кусаинов. – г. Алматы: 2008. – 448 с.

2. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог». Приказ и.о. Министра просвещения Республики Казахстан от 15 декабря 2022 года № 500. <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200031149>

3. Абызова Е. В. Педагогический дизайн: понятие, предмет, основные категории /Е. В. Абызова // Вестник Вятского государственного университета. – 2010. – № 3

4. Merrill, M. David. Instructional Strategies that Teach // CBT Solutions. 1997.: [https://speakeasydesigns.com/SDSU/student/SAGE/compsprep/Instructional\\_Strategies\\_that\\_Teach.pdf](https://speakeasydesigns.com/SDSU/student/SAGE/compsprep/Instructional_Strategies_that_Teach.pdf) (дата обращения: 05.12.2023)

5. Воронина Д. В. Педагогический дизайн в современной России: проблемы и пути развития. Publishing House "ANALITIKA RODIS" (analitika@yandex.ru) [http://publishing-vak.ru/Pedagogical\\_Journal.3`2016](http://publishing-vak.ru/Pedagogical_Journal.3`2016), С. 61–66

6. Асанов, С.А., Акименко, Г.В. Педагогический дизайн и педагогическое проектирование как эффективные технологии организации образовательного процесса в вузе // Дневник науки. 2020. № 8 (44)

7. Токарева А. В. Педагогический дизайн и пути его развития // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2008. № 4. С. 78–83

## **2.2 Подходы педагогического дизайна для персонификации образовательных программ непрерывного профессионального развития педагогов**

В п 1.3 настоящих рекомендаций по результатам SWOT-анализа в 2-х обозначенных аспектах: «Влияние структуры и контента образовательных программ АО «НЦПК Орлеу» на НППП» и «Направленность курсового обучения в АО «НЦПК Орлеу» на процессы НППП» определены направления улучшения исследуемых ОП в направлении их персонификации.

В связи с этим, для решения поставленной задачи необходим оптимальный подход к проектированию ОП ПНППП, в основе которого возможность выстраивания обучения с учетом выявленных образовательных потребностей и профессиональных дефицитов слушателей, полное представление о предстоящем учебном процессе и действиях для достижения результата, релевантный дидактический инструментарий, возможность последовательно продвигаться по курсу обучения с анализом результативности, взаимосвязи между педагогикой и технологиями.

На основе анализа, проведенного в п. 2.1 настоящих рекомендаций, одной из технологий конструирования программ дополнительного образования (повышения квалификации) в условиях современных вызовов системе образования является педагогический дизайн – систематизированный подход к созданию образовательных решений с использованием педагогической теории и принципов для обеспечения высокого качества обучения.

Выбор в пользу педагогического дизайна обоснован следующими фактами:

1. Педагогический дизайн базируется на различных методологических основаниях – теориях обучения, что обуславливает векторы его целенаправленного воздействия и совокупность методов и средств, при помощи которых реализуется поставленная цель.

Анализ взаимосвязи теорий обучения и специфики педагогического дизайна, опирающегося на них, представлен в таблице 4.

Таблица 4 – Взаимосвязь теорий обучения и специфики педагогического дизайна

Теории обучения	Бихевиоризм	Когнитивизм	Конструктивизм	Коннективизм
Обучение	тренируемое поведение	обработка информации	опыт решения проблем	построение сети
Знания и умения	«правильные» реакции на внешние раздражители	схема или символические ментальные конструкции.	сконструированные обучающимся смыслы, отношения, ценности	знания могут существовать вовне, главное не знать, а знать где и как найти ценности
Содержание	разбито на модули, траектория освоения жестко задана (линейная)	вариативная избыточность; проблемное изложение	не делиться на «порции», траекторию определяет обучающийся (может быть не линейной)	избыточно и не структурировано, обучающийся выбирает только интересное
Результаты	контроль на каждом этапе обучения и обратная связь	развитие критического мышления, эмоциональной сферы психики, интеллекта и личности в целом	промежуточные результаты – только средство научить конструировать итоговые результаты	результаты работы обучающегося не предсказуемы, и он не обязан их сообщать
Педагогический дизайн	может быть реализован в заданиях на запоминание и повторение, использовании геймификации в образовательном процессе, предполагающей наличие правил, начисление баллов, поощрение и	опирается на мышление, индивидуализацию и рефлексию обучающихся, и использует образовательный контент с опорой на визуализацию, решение задач. рефлексия обеспечивает обратную связь и позволяет	использует индивидуализацию и субъектность обучения, построение сообществ, проектную деятельность в командах, анализ и исправление ошибок, рефлексию.	предполагает построение сообществ и баз знаний, использование проектной деятельности, анализ результатов и их сохранение (цифровизацию образовательных результатов), рефлексивность обучающихся.

	наказание и т.п	обучающимся стать субъектами образовательного процесса.		
--	-----------------	---	--	--

2. В основу теории педагогического дизайна заложены 8 принципов американского психолога Роберта Ганье, одного из основателей педагогического дизайна и автора книг по теории обучения: активизация внимания, целеполагание, презентация материала, запоминание материала, отработка на практике, рефлексия, оценка, актуализация знаний [1, С.17]. Комплекс принципов способствует успешному применению полученных знаний на практике.

3. Наличие в зарубежной педагогической науке достаточного количества моделей педагогического дизайна, применимых для различных направлений обучений и образовательных целей: ADDIE [2, 3], SAM [4], Backward Design [4]; ALD [5].

Рассмотрим каждую из вышеназванных моделей педагогического дизайна с точки зрения их применения при разработке ОП ПНПП.

**Модель ADDIE** – классическая линейная модель педагогического дизайна, состоящая из пяти этапов Analyze (Анализ), Design (Проектирование), Develop (Разработка), Implement (Внедрение) и Evaluate (Оценка). Представляет собой структурированный подход, который включает в себя все этапы разработки ОП.

Модель подходит для разработки курсов, где необходима четкая последовательность и системное планирование, применяется как пошаговый процесс, где каждая фаза зависит от результатов предыдущей.

Последовательная разработка материалов осуществляется в соответствии с этапами, которые называются согласно первым буквам аббревиатуры (таблица 5).

Таблица 5 – Модель педагогического дизайна ADDIE

Analyze (анализ) – анализ целевой аудитории		<ul style="list-style-type: none"> <li>– оценка потребностей в обучении/повышении квалификации (учебная проблема);</li> <li>– характеристика участников образовательного процесса;</li> <li>– оценка требований к начальному уровню знаний и навыков обучающихся (анализ существующих знаний и навыков обучающегося);</li> <li>– анализ содержания ПК (результаты);</li> <li>– технический анализ (материально-технические ресурсы);</li> <li>– структурный анализ (организация процесса обучения);</li> <li>– анализ ресурсов (информационное содержание).</li> </ul>
Design (дизайн) – разработка учебных целей, выбор путей обучения	Целевая ориентация ОП ПНПП	<ul style="list-style-type: none"> <li>– общая цель (образ желаемого будущего);</li> <li>– частные и стимулирующие цели (иерархия задач и ожидаемых результатов);</li> <li>– связь целей, задач и информационных материалов (исследование содержания обучения и его связь с целью и задачами);</li> </ul>

		– выбор инструментов оценки результатов обучения.
	Оптимальные пути ОП ПНПРП	– разработка учебной стратегии (эффективность, сценарии, дефициты и риски); – определение учебных объектов (компоновка); – создание карт и схем (связь задач и этапов).
Develop (разработка) – создание учебного контента		– конструирование содержания (организация ресурсов); – конструирование медиаконтента (создание частей продукта); – создание прототипа (апробация частей); – компоновка (сборка конструкции); – контроль качества (апробация и коррекция целого).
Implement (применение) – «доставка» знаний		– прохождение процессов (реализация продукта); – организация взаимодействия (организация связей); – организация обратных связей (контроль процессов); – организация поддержки (мотивация).
Evaluate (оценка) – контроль достижения учебных целей		– изучение реакции (удовлетворенность); – изучение результатов (достижение целей); – изучение изменений в поведении (практика применения результатов); – изучение связи с внешней средой (продвижение результатов ОП ПНПРП).

Формат использования: онлайн, оффлайн.

Сильные стороны модели ADDIE:

- простая, логичная модель;
- полная структура процесса разработки;
- структурированный и систематизированный подход; подходит для создания образовательных программ любой сложности;
- легкость в адаптации под различные образовательные контексты;
- гибкость и возможность внесения изменений на каждом этапе;
- акцент на оценке и улучшении;
- каждый этап включает в себя оценку потребностей и результатов, что необходимо для персонализации.

Слабые стороны модели ADDIE:

- нет деления на временные блоки, невозможно сделать один этап, протестировать, а потом перейти к следующему;
- временные затраты на выполнение всех этапов из-за тщательного анализа и оценки;
- линейность процесса может затруднить внесение изменений на поздних этапах;
- ограниченная гибкость в адаптации под индивидуальные потребности обучающихся.

Алгоритм разработки курса повышения квалификации в модели ADDIE:

1. Анализ: определение потребностей педагогов, целевой аудитории, целей обучения и ограничений.
2. Дизайн: разработка целей и задач, содержания, оценочных инструментов, выбор методов и стратегий обучения.
3. Разработка: создание учебных материалов (контента) и ресурсов.
4. Внедрение: реализация курса с учетом обратной связи; администрирование процесса.
5. Оценка: оценка результатов обучения и эффективности курса, сбор обратной связи и корректировка программы.

Возможности модели ADDIE для персонификации обучения:

- Анализ: тщательный анализ индивидуальных потребностей и целей педагогов позволяет создавать курсы, соответствующие их профессиональным интересам и уровню подготовки.
- Дизайн и Разработка: гибкость в разработке адаптивных учебных материалов и заданий, включение различных форматов обучения (онлайн, оффлайн) помогает адаптировать программу под разные стили обучения.
- Оценка: обратная связь от участников позволяет вносить изменения и улучшения, что способствует дальнейшей персонализации.

**Модель SAM** (Successive Approximation Model) – итеративная модель педагогического дизайна, которая фокусируется на быстром прототипировании и постоянной оценке. Эффективна для разработки курсов, где требуется быстрая обратная связь, высокая степень адаптивности и возможность частых изменений.

Данная модель больше ориентирована на создание корпоративных курсов обучения, где проще всего установить цель и оценить степень ее достижения.

Разработка учебного курса по модели SAM состоит из коротких шагов (итераций) с постепенным добавлением новых качеств продукта: подготовительный этап, этап итеративного проектирования, итеративный этап разработки, повторение итераций.

Формат использования: онлайн.

Сильные стороны модели SAM:

- гибкость – быстрое создание прототипов и их реализация позволяют не заикливаясь на первоначальной идее, для утверждения которой потребовался значительный анализ, а оперативно решать возникающие в процессе разработки проблемы;
- быстрое внедрение улучшений в программу – созданные прототипы не всегда имеют совершенные решения. Поэтому последующие итерации работают на их улучшение, что дает возможность опробовать несколько подходов к разработке прототипов;

- уменьшение рисков за счет итеративного подхода – возможность внесения изменений в режиме реального времени, при правильном подходе, способствует достижению успешного решения быстрее, чем другие модели разработки учебных материалов;
- повышение вовлеченности в процесс разработки за счет частого взаимодействия с участниками;
- адаптация курса к изменениям на любом этапе на основе обратной связи – позволяет провести курс перед реальными людьми и получить ранние отзывы, которые определяют дальнейшие шаги.

#### Слабые стороны модели SAM:

- быстрое переключение с одной задачи на другую может вызвать ощущение потери целостной картины;
- повторение процессов – при частых итерациях возможно большее количество ошибок, а также существуют риски потери структурированности и упущения стратегических целей;
- требует высокой вовлеченности и постоянного взаимодействия, что может быть ресурсоемким и сложным для управления командой разработчиков;
- нерациональное использование ресурсов – ошибки приводят к нерациональному использованию ресурсов: значительные затраты времени и средств на разработку идей, непригодных для широкомасштабного внедрения;
- не всегда эффективна для долгосрочных проектов с четко установленными целями;
- менее систематичная и структурированная.

#### Алгоритм разработки курса повышения квалификации в модели SAM:

1. Подготовительный этап: сбор информации (определение целевой аудитории педагогов, их потребностей) и формирование концепции курса (тема, цель, задачи, ожидаемые результаты, содержание, имеющиеся ресурсы);
2. Этап итеративного проектирования: планирование и создание прототипов и быстрых версий материалов, их тестирование.
3. Итеративный этап разработки: внесение изменений и улучшений на основе обратной связи и анализа результатов.
4. Повторение итераций до достижения удовлетворительного результата.

#### Возможности модели SAM для персонификации обучения:

- быстрая адаптация методов обучения, учебных материалов и заданий под конкретные потребности педагогов в ходе итеративного процесса на основе постоянной обратной связи от участников;
- высокая степень вовлечения обучающихся в процесс разработки курса способствует созданию более персонализированного контента, который отвечает их интересам и потребностям.

**Модель Backward Design** (Обратный дизайн) – подход, при котором разработка учебного курса происходит «с конца»: определяются конечные цели и формулируется результат обучения, выбираются способы оценки достижения заявленного результата, продумывается форма обучения и учебные активности, затем курс наполняется контентом.

Данная модель используется:

- для создания целенаправленных и результативных учебных программ за счет четкого определения целей и результатов обучения;
- при наличии высококвалифицированной команды разработчиков;
- для создания учебных курсов, требующих индивидуального подхода.

Разработка учебного курса по модели Backward Design проходит в три этапа: определение желаемых результатов; разработка оценочных методов; планирование учебных мероприятий.

Формат использования: онлайн, оффлайн, смешанное.

Сильные стороны модели Backward Design:

- структурированность процесса разработки;
- четкое определение целей и результатов;
- ориентация на конечные результаты и оценку, как важную часть образовательного процесса;
- четкая связь между целями и контентом;
- возможность адаптации содержания под нужды обучающихся.

Слабые стороны модели Backward Design:

- требует четкого понимания конечных результатов с самого начала;
- требует значительного времени на планирование и оценку;
- может ограничивать креативность, сосредоточившись на результатах;
- сложность в корректировке целей в процессе обучения;
- сложность в определении результатов и необходимости разработки оценочных средств;
- необходимость высокой квалификации разработчиков.

Алгоритм разработки курса повышения квалификации в модели Backward Design:

1. Определение желаемых результатов: формулировка конечных целей и результатов обучения.
2. Разработка оценочных методов: создание инструментов для оценки достижения целей, включая критерии оценивания.
3. Планирование учебных мероприятий: отбор и структурирование содержания и учебных активностей, направленных на достижение поставленных целей и запланированных результатов обучения.

Возможности модели Backward Design для персонификации обучения:

– Целеполагание: учет индивидуальных целей и результатов обучения педагогов позволяет создавать курсы, которые непосредственно связаны с их профессиональными задачами.

– Оценочные методы: разработка оценочных методов, соответствующих индивидуальным целям, помогает отслеживать прогресс и адаптировать обучение под каждого слушателя.

– Планирование учебных мероприятий: выбор различных путей достижения целей (учебных активностей) позволяет адаптировать учебный процесс для разных категорий педагогов.

**Модель ALD (Action Learning Design)** – гибкая итеративная модель, акцентирующая внимание на быстром создании узкоспециализированных курсов, ориентированных на определенные области знаний, и адаптации к изменениям.

Модель основана на подходе Action Learning, при котором обучение происходит через выполнение задач и проектов в реальных условиях, что делает обучение максимально приближенным к практике преподавания.

Ориентирована на создании систем дистанционного обучения и переподготовки, где необходима интенсивная передача материала и использование активного интереса самого обучающегося, а также требуется быстрая реакция на изменения и обратную связь от обучающихся.

Стадии проектирования курса в модели ALD: определение задачи, обучение через действие, рефлексия, обмен опытом, рефлексия и улучшение.

Формат использования: онлайн.

Сильные стороны модели ALD:

– большая гибкость – возможность быстрого внесения изменений при высокой концентрации на процессе; лишние массивы знаний быстро отсеиваются;

– высокая практическая значимость обучения: фокус на применении знаний и умений в практике преподавания;

– направленность на развитие навыков критического мышления и решения проблем;

– высокая мотивация за счет вовлечения обучающихся в решение практико-ориентированных задач;

– высокая степень персонализации: учёт индивидуального прогресса и стилей обучения, ориентация на конкретные потребности обучающихся;

– вовлечение экспертов и обучающихся в процесс разработки.

Слабые стороны модели ALD:

– требует значительных временных и ресурсных затрат, умения быстро перестраиваться на другие задачи;

- требует значительного времени на рефлексию и обмен опытом;
- сложность планирования и управления проектом;
- необходимость высокой вовлеченности команды;
- сложность обеспечения целостности курса;
- требует сложных технологий для сбора и анализа данных об обучающихся;
- сложности в оценке результатов обучения.

Алгоритм разработки курса повышения квалификации в модели ALD:

1. Определение задачи: сбор данных об обучающихся (предыдущий опыт, предпочтения); определение целей и задач обучения; формулировка реальных задач и проектов, с которыми сталкиваются педагоги и которые им предстоит решить.

2. Обучение через действие: организация действий, направленных на решение этих задач – создание адаптивной структуры с вариативным контентом, разработка прототипов учебных материалов; подбор наставников и консультантов; выполнение задач.

3. Рефлексия: обсуждение и анализ полученного опыта.

4. Обмен опытом: обсуждение результатов и обмен опытом среди участников.

5. Рефлексия и улучшение: постоянное улучшение программы на основе обратной связи.

Возможности модели ALD для персонификации обучения:

– Гибкость: быстрое внесение изменений на основе обратной связи от педагогов позволяет адаптировать содержание курса под их потребности.

– Ориентация на задачи: фокус на конкретных задачах и потребностях обучающихся способствует созданию более релевантного и персонализированного контента.

– Практическая направленность: фокусируется на решении реальных задач и обучении через действия, что способствует развитию практических навыков и критического мышления.

– Рефлексия и обмен опытом: процесс рефлексии и обмена опытом среди участников помогает адаптировать обучение к их индивидуальным потребностям и контексту.

Проведенная в процессе исследования сравнительная характеристика моделей педагогического дизайна в аспекте возможности их использования для разработки ОП ПНППП показала, что выбор модели педагогического дизайна зависит от следующих факторов:

1. Анализ потребностей.

Модели: ADDIE, SAM, Backward Design, ALD.

Важным аспектом персонификации является начальный анализ потребностей педагогов. Особенно сильны в этом аспекте модели ADDIE и SAM, так как включают этапы анализа и постоянной обратной связи.

## 2. Определение целей и результатов обучения.

Модели: Backward Design, ADDIE.

При этом модель Backwards Design эффективна для четкой ориентации на результаты и индивидуальные цели, что позволяет создавать более целенаправленные курсы, максимально отвечающие индивидуальным потребностям педагогов.

## 3. Дизайн программы.

Модели: ADDIE, SAM, Backward Design, ALD.

Включает описание структуры курса: определение форматов обучения (онлайн, оффлайн, смешанное) и учебных модулей; адаптацию содержания: разработка материалов, учитывающих разные стили обучения и уровни подготовки.

Для ситуаций, где важна структурированность и систематичность, предпочтительно использовать модель ADDIE. Она обеспечивает тщательный анализ потребностей и адаптацию материалов на всех этапах разработки программы.

В случае, если необходимо быстрое создание прототипов образовательных материалов с постоянной обратной связью, более эффективна модель SAM.

## 4. Гибкость и итеративность.

Модели: SAM, ALD.

Благодаря своей итеративности, данные модели позволяют быстро адаптировать программу под меняющиеся потребности участников, что является ключевым для персонализации; вовлекают обучающихся в процесс разработки.

## 5. Внедрение программы.

Модели: ADDIE, SAM, ALD.

Позволяют проводить пилотное тестирование – запуск программы на небольшой группе для получения обратной связи, а также адаптацию программы на основе отзывов участников.

## 6. Оценка и обратная связь.

Модели: ADDIE, Backward Design, SAM.

Включают как этап оценки результатов – использование оценочных средств для определения достижения целей, так и этап обратной связи для сбора отзывов от участников на предмет дальнейшей адаптации программы.

## 7. Практическая направленность.

Модели: ADDIE, SAM, Backward Design, ALD.

При этом модель ALD изначально фокусируется на решении реальных задач и рефлексии, что делает обучение более персонализированным и практикоориентированным.

Какую модель выбрать? Все зависит от поставленной цели и задач. Каждая из моделей имеет четкую ориентацию на конкретный сегмент, а потому все

сильные и слабые стороны тесно связаны с самой необходимостью выстраивать обучение различных групп с учетом их потребностей.

Несмотря на разнообразие моделей в теории педагогического дизайна, К.Л. Густафсон, Р.М. Бранч [6] и Д. Меррилл [7] выявили некоторые характеристики, которыми должна обладать модель педагогического дизайна в любой предметной сфере обучения:

- личностная ориентированность: в центре находится обучающийся и его деятельность;
- целенаправленность: ориентация на четко сформулированную цель;
- ориентация на реальную профессиональную деятельность;
- результативность: фокусируется на результатах, которые можно оценить с помощью надежного и точного способа педагогического измерения;
- эмпирический базис: достоверные данные – центральный элемент учебного процесса;
- командная работа обучающихся.

Говоря о педагогическом дизайне как о технологии, можно определить его как спланированный и систематический процесс, предусматривающий прохождение проекта ОП ПНПРП через три этапа (таблица 6).

Таблица 6 – Этапы педагогического дизайна при проектировании ОП ПНПРП

Этапы педагогического дизайна	Содержание этапа	Основные задачи этапа
Подготовительный этап	<ul style="list-style-type: none"> <li>– диагностика реальности (изучение, проведение исследований разной степени научности);</li> <li>– формирование (актуализация, осмысление, поиск) ценностей;</li> <li>– создание образа результата (определение желаемых результатов, планирование стиля оформления, разработка вариаций исполнения будущей ОП ПНПРП).</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Анализ целевой аудитории.</li> <li>2. Анализ компетенций и ожидаемых результатов учения.</li> <li>3. Анализ и структурирование учебных материалов.</li> <li>4. Отбор средств учения и обучения.</li> </ol>
Этап реализации ОП ПНПРП	<ul style="list-style-type: none"> <li>– поэтапное планирование действий по достижению цели ОП ПНПРП во времени;</li> <li>– обмен, согласование и коррекция намеченных действий в ходе коммуникации;</li> <li>– разработка ОП и ее реализация</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Определение используемых методов учебной деятельности.</li> <li>2. Разработка методов оценки.</li> <li>3. Разработка стиля оформления учебного материала.</li> <li>4. проверка и методическое редактирование учебного контента.</li> <li>5. Принятие решения о</li> </ol>

		применении ОП ПНПРП.
Рефлексивный этап	– комплексная экспертиза результатов реализации ОП ПНПРП	1. Оценка результата. 2. Коррекция ОП ПНПРП (при необходимости).

Для разработчиков ОП многообразие моделей педагогического дизайна является продуктивным ресурсом, открывающим возможности изменения качества ОП ПНПРП. При этом для достижения максимального эффекта персонафикации образовательных программ ПНПРП рекомендуется комбинировать элементы различных моделей педагогического дизайна, что позволит создавать курсы, максимально соответствующие индивидуальным потребностям педагогов и способствующие их профессиональному развитию.

Право выбора модели педагогического дизайна при проектировании ОП ПНПРП остается за разработчиками. Вместе с тем необходимо иметь четкие критерии обновления и разработки ОП ПНПРП, позволяющие получить на выходе гарантировано качественный продукт.

### **Список использованных источников**

1. Gagne R.M. The conditions of learning and Theory of Instruction? 4<sup>th</sup> ed. New York: Holt, Rine hart & Winston, 1985
2. Gawlik-Kobylnska M. Reconciling ADDIE and Agile instructional design models-case study. New Trends and Issues Proceedings on Humanities and Social Sciences. – 2018. – Vol. 5, No 3. – P. 14–21. DOI:10.18844/prosoc. v5i3.3906
3. Dr. Serhat Kurt ADDIE Model: Instructional Design – Educational Technology. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://educationaltechnology.net/the-addie-model-instructional-design/> (дата обращения: 15.03.2021)
4. Фирсова П. Педагогический дизайн: задачи, этапы и модели. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.ispring.ru/elearning-insights/что-такое-педагогический-дизайн> (дата обращения: 15.03.2024)
5. What Is Agile Learning Design? [Электронный ресурс]. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.bottomlineperformance.com/what-is-agile-learning-design/> (дата обращения: 15.03.2024)
6. Gustafson K.L., & Branch R.M. What is instructional design // Trends and issues in instructional design and technology. – 2002. – P. 16–25
7. Merrill, M.D. Instructional Strategies that Teach / M.D. Merrill // CBT Solutions. – 1997. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mdavidmerrill.com/Papers/InstructionalStrategiesThatTeach.pdf>. (дата обращения: 22.03.2024)

## 2.3 Критерии обновления и разработки образовательных программ

Объект исследования – профессиональное развитие педагогов в условиях КПКиПР.

Предмет исследования – ОП персонифицированного НППП (далее – ОП ПНППП).

Подход к обновлению и разработке ОП – принципы и содержание педагогического дизайна.

К настоящему времени определена задача обобщения критериев обновления и разработки ОП, что составляет содержание данного подраздела. Названные критерии рассматриваем как нормы качества, учитывающие парадигму, методологию и цифровые инструменты системы НППП, как своеобразный «мягкий» стандарт качества, позволяющий выполнять дизайн и редизайн ОП.

**Критерий 1.** Сильная позиция темы, цели и формата курса.

Сильная позиция темы ОП ПНППП определяется тем, что она отражает тенденции развития современного рынка труда, учитывает требования потребителей образовательных услуг, соответствует новым стандартам обучения взрослых. Самым важным критерием становится качество образования как степень соответствия содержания, условий и результатов деятельности образовательных организаций потребностям и ожиданиям общества в целом и педагогов, обучающихся и родительской общественности.

Цель – описание поведения, которое должен продемонстрировать обучающийся, чтобы доказать свою компетентность в изучаемом вопросе.

Цель обучения должна быть:

- конкретна, указаны устраняемые в ходе обучения дефициты профессиональной деятельности;
- ориентирована на задачи профессионального развития и квалификацию заявленной категории слушателей;
- диагностична, т. е. выражена в виде ожидаемых результатов обучения, которые педагог или другой эксперт может идентифицировать или оценить (диагностировать).

Считается, что цель является диагностичной в том случае, если соблюдаются следующие правила: 1) данное описание результата обучения может быть точно идентифицировано среди любых других; 2) существует способ, инструмент, критерий для однозначного оценивания этого результата; 3) существует балльная шкала, опирающаяся на результаты оценки.

– прямо соотносится с ожидаемыми результатами. Сопряженность цели с результатами обучения определяется тем, что сможет сделать педагог после обучения на курсах АПР;

– достижима в заявленные сроки обучения.

Цели бывают с явным и неявным исполнением. Для грамотной формулировки целей с неявным исполнением требуется индикатор – способ проверки ее достижения.

В зависимости от потребностей слушателей, продолжительности курса формат обучения может быть online, offline, blended learning.

Ориентация ОП ПНППП на дефицитарный подход – на ликвидацию конкретных профессиональных дефицитов, актуальных для педагогических (предметные, методические, психолого-педагогические, в области ИКТ и т.д.) и руководящих работников (психолого-педагогические, организационно-управленческие, в области ИКТ и т.д.) предоставляет педагогам возможность более четко увидеть и сформулировать собственные цели развития, соотносить их с педагогическими целями в работе.

### **Критерий 2.** Глоссарий курса – рамочная конструкция ОП.

В целом политика разработки глоссария отражена в позиции: «Насколько научные, исторические, исследовательские факты и технические термины в ресурсах точны и актуальны? Этим критерием зачастую пренебрегают, однако он критически важен для интеграции полученных обучающимся знаний в современный научный и социальный контекст» [1, С. 35-36].

Глоссарий включает термины (не менее 10-ти) из действующих нормативных источников с дословным приведением определений по принципу *«один термин - один смысл»*. Целесообразно соблюдать в отборе терминологии баланс между научной строгостью и сложностью.

Совокупность терминов глоссария необходимо и достаточно определяет теоретическую область программного материала, освоение которой проверяется посредством формативного и суммативного оценивания. В структуре ОП глоссарий выполняет функцию справочно-смысловой рамки контента и в этом смысле организует навигацию обучающихся в контенте и логике его структурирования.

С учетом гирлянды терминов (блочно-схематичного изображения родовидовых связей между объектами, обозначенными терминами) дизайн ОП не исключает составление глоссария к каждому из модулей (5-7). Общая картина глоссария (в целом к ОП и ее модулям) формирует/развивает понятийное мышление обучающихся.

В глоссарии запрещается замена установленных терминов их синонимами или нетерминологическими выражениями. После первого использования термина, где он представлен вместе с определением, в дальнейшем тексте допускается использование только того же термина либо его сокращённых форм. К таким формам относятся аббревиатуры и укороченные версии термина, из которых исключены элементы, не несущие смысловой нагрузки. Эта политика призвана обеспечить консистенцию и точность терминологической базы курса, что критически важно для корректного восприятия и усвоения материала слушателями.

Использование аббревиатур также позволяет сократить объём текста и упростить восприятие сложных терминологических конструкций. Рекомендуется создание отдельного подраздела глоссария, специализированного на аббревиатурах, что облегчит навигацию и поиск по терминам, увеличивая тем самым удобство использования образовательных

ресурсов. Аббревиатуры должны быть чётко определены при первом их упоминании в тексте учебных материалов, после чего могут использоваться для обозначения соответствующих понятий во всём последующем контенте.

Для усиления эффективности понимания терминов рекомендуем интегрировать в глоссарий ОП ПНПРП интерактивные элементы. Внедрение гиперссылок на дополнительные источники, видео-объяснения ключевых концепций и анимации для визуализации сложных терминов позволит педагогам глубже исследовать материал в соответствии с их индивидуальными образовательными потребностями и предпочтениями. Это, в свою очередь, способствует формированию более сильной когнитивной связи с изучаемой темой и поддерживает активное и самостоятельное изучение. Размещение таких интерактивных ресурсов в глоссарии не только улучшает доступ к нужной информации, но и организует материал таким образом, чтобы педагогам могли легко ориентироваться.

Для персонализации ОП ПНПРП предлагаем обучающимся дополнить имеющийся глоссарий терминами, востребованными ввиду затруднений собственной практики. Таким образом, обеспечивается внедрение механизма адаптивного обновления глоссария, что позволяет глоссарию динамично подстраиваться под изменяющиеся потребности педагогов, обеспечивая тем самым актуальность образовательного содержания. При этом адаптивное обновление глоссария должно включать в себя периодические ревизии терминологии на основе аналитических данных о прогрессе и вопросах, которые возникают у педагогов, что сделает обучение более персонифицированным и эффективным.

**Критерий 3.** Компетентностный подход (Competency-Based Continuing Professional Development) в ОП ПНПРП.

Для НПРП традиционная модель повышения квалификации «один размер подходит всем» является устаревшей. Современный профессиональный ландшафт НПРП требует персонализации, фокусируемой на адресном учете компетентностных дефицитов педагогов и их устранении в условиях обучения на курсах актуального профессионального развития. В этой связи критическое значение приобретает НПРП, основанное на компетенциях и ориентированное на знания, навыки и модели профессионального поведения педагогов в сегодняшней образовательной среде, следовательно, - на прогресс педагогов.

Объективная востребованность компетентностного подхода связана с «заточенностью» получаемых в ходе обучения знаний, умений и навыков на готовности и способностях решать профессиональные задачи на рабочем месте, в том числе задачи НПРП (ср.: «в понятии компетентности заложена идеология интерпретации содержания образования, формируемого от «результата» («стандарт на выходе»))» [2].

Компетенция НПРП – подтвержденная готовность и способность использовать знания, умения и методологические способности для персонального профессионального развития.

Вместе с тем глобализация современного сложного общества диктует спрос на новые индивидуальные и коллективные компетенции, в том числе педагогов. П.Лукша, Дж. Кубиста, А.Ласло, М.Попович, И.Ниненко считают, что в сложном обществе исчезают универсальные знания и способы действия, и гораздо важнее конкретных компетенций (т.е. способности эффективно действовать в заданном контексте) становятся метакомпетенции или *soft skills* – такие как творческие способности, умение договариваться и сотрудничать, эмпатия в совокупности с *hard skills* и увязывании «отношенческих» компетенций с более техническими компетенциями [3].

В этих условиях разработчики ОП ПНПП должны исходить из понимания необходимости развития компетенций будущего с учетом компетенций, заданных ПС «Педагог». То есть речь идет о встраивании одних компетенций в другие, образовывая некий «симбиоз», который находит отражение в задачах, ожидаемых результатах, тематике разрабатываемых ОП:

1. Сочетание различных профессиональных («жестких», *hard*) компетенций (понимания педагогических подходов качественного обучения на основе знаний стратегических документов в области образования, культурных ценностей и теории обучения и знания преподаваемого предмета, методики его преподавания и инструментов оценивания обучающихся/воспитанников и др.) и знания, связанные с изменениями в технологиях и организации работы, например, на основе Рамки цифровой компетентности DigCompEdu [4].

2. Развитие «мягких» надпрофессиональных компетенций и универсальных знаний. Например, компетенции сотрудничества в педагогической среде, креативности для «авторского» использования общеизвестных теорий, методов и приемов, личной «устойчивости» для чуткого реагирования на личностно-психологические запросы обучающихся, родителей, коллег, прогнозирования тенденций в развитии методики преподаваемого предмета и др.

3. Направленность на развитие системного мышления и компетенций, связанных с целенаправленной мультидисциплинарностью (информационная гигиена и управление вниманием в условиях информационной перегрузки, эмоциональный или межличностный интеллект для поддержки обучения в классе и собственного профессионального развития и др.

Компетентностный подход в проектировании ОП ПНПП имеет целью развитие *адаптивной компетентности* педагогов, имеющей принципиальное значение для непрерывного педагогического образования и характеризуемой уровнем подотчетности и ответственности. Когда педагоги, овладевая стратегиями саморазвития, участвуют в процессах управляемого НПР, они тем самым берут на себя обязательство стремиться к улучшению образовательной практики не только перед собой, но перед коллегами и профессиональным сообществом.

Требования к компетенциям профессионального развития, представленные в ПС «Педагог», являются основой для формулирования личностных компетенций, которыми должен владеть обучающийся по

завершению ОП ПНПП. Данные компетенции НПП позволяют педагогам продвигаться от *пререквизитов* (объем компетенций, освоенных обучающимся на предыдущем уровне образования) к *постреквизитам* (объем компетенций, которые может освоить педагог в посткурсовой период НПП на основе полученных результатов обучения).

Именно компетентностный подход при проектировании ОП ПНПП позволяет определить цели, конструктивно согласованные с учебными задачами (*развитие готовности и способности педагогов решать профессиональные задачи на основе стратегий саморазвития*), отобрать содержание образования (*целенаправленный и дидактически адаптированный социальный опыт НПП, позволяемый совершенствоваться там, где это нужно: от предметно-педагогических навыков до мягких и метанавыков*), уточнить организацию образовательного процесса курсов актуального профессионального развития (*создание условий для формирования у обучающихся педагогов опыта НПП*).

Опыт профессионального обучения стратегиям саморазвития, основанный на компетенциях, должен включать в себя следующие элементы:

- ресурсы (видеоролики, статьи, отвечающие потребностям педагога в обучении и др.);
- синхронные и асинхронные возможности для обучения и сотрудничества в области НПП;
- образовательную экосистему НПП для общения и сотрудничества профессионалов и практиков: самостоятельное обучение, модули онлайн-обучения, возможности наблюдать за практикой другого педагога, учебные занятия, возможности наставничества, стажировки, конференции и др.
- структуры поддержки фасилитаторов;
- микрокредиты, соответствующие навыкам и целям НПП.

**Критерий 4.** Проектирование инструментов обучения/преподавания в логике *lifelong learning*.

Критерий является ключевым для разработки образовательных программ и методик, ориентированных на непрерывное обучение и развитие в течение всей жизни.

Содержание критерия ориентировано на адаптивность программ и методик, инструменты обучения которых разрабатываются с учетом разнообразия потребностей и особенностей профессионального развития педагогов на разных этапах их жизни. ОП должны быть гибкими и способными адаптироваться к изменяющимся требованиям и контекстам обучения. Для этого проектируемые инструменты обучения и преподавания в контексте концепции *lifelong learning* должны:

1. Стимулировать интерес и мотивацию слушателей к самостоятельному обучению и развитию, которые базируются на использовании разнообразных активных и интерактивных методах обучения, привлекательном и востребованном контенте, а также возможностях для выбора траектории обучения. При выборе методов обучения преподаватель ориентируется на достижение ожидаемых результатов. При этом актуальными являются методы,

которые позволяют достичь полагаемые результаты более высокого уровня: анализ, синтез, оценка. Активные и интерактивные методы обучения стимулируют вовлеченность обучающихся в учебный процесс, тем самым, побуждают их к изучению курса.

2. Помогать слушателям развивать навыки саморегуляции, самостоятельности и управления собственным обучением, что включает в себя ресурсы для самостоятельного изучения материала и планирования обучения, предоставление возможности для самооценки, аналитики преподавательской деятельности педагогов с обратной связью и рекомендациями по улучшению педагогической практики.

3. Обеспечивать доступность и масштабируемость для широкого круга педагогов в различных географических и социально-экономических условиях. Это требует включения разных форм обучения (офлайн, виртуальное обучение, онлайн, дистанционное обучение); использования облачных технологий, мобильных приложений; организации гибкого доступа к образовательным ресурсам (платформы, видеолекции, электронные книги и другие образовательные материалы). Такой подход позволяет обучающимся учиться в любое время и из любого места.

4. Предоставлять возможности для персонализации образовательного процесса в соответствии с индивидуальными потребностями, целями и уровнем подготовки педагогов: различные уровни сложности материала, индивидуальные планы обучения, выбор образовательного контента и заданий, поддержка педагогов с разными образовательными потребностями.

5. Основываться на исследовательской, проблемно-ориентированной деятельности и поддерживать обучение в различных областях знаний, междисциплинарность, разрабатывая подходы, которые позволяют интегрировать знания и методы из различных дисциплин, способствующих более глубокому и системному пониманию обучения и преподавания.

6. Стимулировать обмен опытом и сотрудничество между педагогами, предлагая функции для совместной работы, обсуждений, оценивания и совместного использования образовательных материалов, поддерживая обучение с интеграцией функций социальных сетей, форумов и групп для коллективного обучения.

7. Учитывать не только текущие, но и будущие потребности образовательной сферы, адаптируясь к изменениям в технологиях, педагогике и социально-культурных условиях.

ОП должна быть привлекательна своим актуальным содержанием и интересными формами работы [5].

Эффективные подходы к обучению и преподаванию в логике lifelong learning сосредотачиваются на творчестве, инновациях, решении проблем и подчеркивают важность создания гибких и доступных ОП, которые поддерживают модульность и персонализацию, достижение результатов обучения по курсу, соответствуют общепрограммному подходу к обучению,

вовлекают обучающихся в учебные и оценочные мероприятия и учитывают потребности различных групп обучающихся [6].

Соответствие данному критерию повышает качество образования, активно способствует личностному и профессиональному росту педагогов, делая их обучение непрерывным и соответствующим современным требованиям и изменениям в образовательной среде.

#### **Критерий 5.** Мотивация педагога в ОП в логике *lifewide learning*.

Педагоги во все времена стремились к развитию и самосовершенствованию. В современных условиях конкурентоспособность и самореализация основаны на гармоничной комбинации осознанной внутренней мотивированности и внешней мотивации, поскольку они становятся истинным катализатором для профессионального развития в логике *lifewide learning*.

Мотивация педагогов поддерживается нормативными документами в образовательной политике Республики Казахстан (Закон РК «Об образовании», Закон РК «О статусе педагога», Профессиональный стандарт «Педагог»), новой системой аттестации педагогов, их участием в профессиональных конкурсах разного масштаба (от регионального до международного).

Персонифицированное НППП дает возможность и становится условием для реализации интеллектуального, творческого и методического потенциала педагогов, причем в интеграции ресурсов формального, неформального и информального образования.

Вместе с тем, по мнению доктора психологических наук В. А. Ясвина, тормозом на пути персонифицированного обучения являются некоторые особенности профессионального сознания многих педагогов и руководителей образовательных организаций, в том числе:

- узкопредметная профессиональная установка педагогов;
- субъектно-объектное отношение к обучаемым, педагогическая безответственность;
- недостаточная технологическая подготовленность педагогов, педагогическая пассивность и др. [7, С. 135].

Помимо этого, существенное влияние на снижение учебной мотивации к непрерывному профессиональному образованию среди взрослых оказывает оценка и признание знаний, умений и навыков, полученных в процессе повышения квалификации, в организации образования и отсутствие признания в трудовой деятельности.

Из этого следует, что мотивация взрослых к овладению новым знанием повышается при понимании ими ценности, необходимости, практической значимости изучения проблемы. Поэтому при разработке ОП ПППП необходимо предусмотреть механизмы укрепления вовлеченности и повышения мотивации обучающихся:

- нелинейный процесс обучения – это процесс, в котором слушатель имеет возможность сам выстраивать свой образовательный маршрут, реально участвовать в учении при поддержке преподавателя; содержание и способы деятельности слушателя ставят его в позицию, побуждающую действовать

активно и самостоятельно; каждый имеет возможность разработать свою собственную программу изучения того или иного курса, включающего обязательный инвариантный и вариативный модули;

– связь между обучением и реальностью – осознание педагогом ближайших и конечных целей обучения, понимание значимости получаемых знаний для совершенствования индивидуальной профессиональной практики;

– внедрение в курс повышения квалификации системы геймификации и геймификации. Именно они обеспечивают нелинейность и персонализацию.

Грейдинг (англ. grading) – это классификация или упорядочивание. В рамках ОП ПНПРП под грейдом будем понимать уровни профессионального мастерства или развития карьеры педагога (педагог, педагог-модератор, педагог-эксперт, педагог-исследователь, педагог-мастер).

Геймификация – использование элементов игрового дизайна и игровых принципов в неигровых контекстах. Основа геймификации – правильная постановка целей. Что мы хотим с ее помощью добиться? Чем она поможет в обучении? Как к ней отнесутся участники?

Таким образом, одним из важных условий реализации персонифицированного непрерывного профессионального развития педагогов становится наличие мотивации, сформированной на основе профессиональных затруднений.

**Критерий 6.** Action Research в контенте ОП и исследовательская состоятельность педагога.

Актуальность Action Research (исследования в действии) в контексте ОП ПНПРП выражается в следующих аспектах:

1. Педагоги постоянно сталкиваются с новыми вызовами и изменениями в образовательной среде. Применение Action Research позволяет им систематически исследовать и модифицировать свои методы преподавания в реальных условиях, что напрямую отвечает на потребность в актуальности и адаптивности ОП ПНПРП.

2. Action Research подразумевает активное вовлечение педагогов в процесс исследования и рефлексии, что способствует их профессиональному росту. Включение элементов этого подхода в ОП ПНПРП может стать стимулом для непрерывного профессионального развития.

3. Action Research предполагает совместную работу педагогов над исследовательскими проектами. Это создает среду для обмена опытом и лучшими практиками, укрепляет профессиональное сообщество и повышает качество образовательных процессов.

4. Через циклические процессы планирования, действия, наблюдения и рефлексии, которые являются частью Action Research, педагоги могут более эффективно адаптировать свои подходы к меняющимся образовательным потребностям и внедрять инновации в свою практику.

5. Обратная связь в процесс Action Research позволяет педагогам оценивать эффективность своих методов и корректировать их в соответствии с

полученными данными, что напрямую способствует повышению качества ОП ПНПП.

Некоторые исследователи методологии Action Research предлагают критерии, которые остаются актуальными и в наши дни. Эти критерии помогают обобщать и систематизировать различные практики исследования в действии [8]:

- в соответствии со своими исследовательскими проблемами педагоги, участвующие в исследовании, сами собирают данные;
- участники исследования принимают решения по поводу выявленных проблем и ответов на них;
- сотрудничество педагогов как критического сообщества;
- рефлексия, самооценка и самоуправление, автономность участников (отдельных педагогов или группы);
- обучение через свои ошибки, которое проходит постепенно и публично по собственной рефлексивной спиральной схеме: планирование – действие – наблюдение – размышление – повторное планирование и т. д.;
- поддержка рефлексии педагогов, участвующих в исследовании.

В ходе представления исследования в действии педагоги должны демонстрировать:

- понимание теоретических основ Action Research;
- умения правильно выявлять проблему и формулировать тему, цели, задачи, ожидаемые результаты исследования, составлять предположения (гипотезу);
- навыки разработки исследования и планирования методов сбора данных;
- умения анализировать и интерпретировать данные;
- навыки наблюдения, рефлексии собственных действий;
- навыки оценивания эффективности исследования.

Размышляя о результатах и соответствующим образом корректируя свою практику, педагог создает непрерывный цикл совершенствования.

Благодаря интеграции исследования в учебный процесс будет создаваться научно-исследовательская среда, способствующая развитию научного потенциала педагогов.

**Критерий 7.** Контент ОП для глубокого и убедительного погружения педагога в образовательную практику (по месту возникновения и решения проблем).

Контент ОП представляет собой комплекс обучающих материалов, задач, методик и инструкций, разработанных для достижения конкретных учебных целей и обеспечения комплексного развития компетенций обучающихся педагогов. Содержательность контента – ключевой фактор качества ОП.

Актуальность контента ОП отражается в соответствии современным требованиям и вызовам образовательной среды, а также последним исследованиям в данной области и событиям в обществе [9].

Важным критерием контента является его применимость к практической работе педагогов, соответствие их текущим и будущим профессиональным потребностям. Материалы курса представляют не только теоретические знания,

но и практические задания, кейс-стади, исследования на местах, что позволит педагогам применять полученные знания непосредственно в процессе решения реальных образовательных задач.

Контент предполагает активное участие педагогов в обучении через обсуждения, семинары и мастер-классы. Это способствует не только глубокому пониманию материала, но и развитию профессионального сообщества.

Предусмотренная система оценки и обратной связи позволит педагогам оценивать свой прогресс и получать конструктивные комментарии и рекомендации от преподавателя и коллег. Контент включает компоненты, направленные на развитие способностей к самооценке и рефлексии. Педагоги учатся анализировать собственную практику, выявлять сильные и слабые стороны своей работы, что способствует их профессиональному росту и развитию.

Персонализация в контексте ОП означает создание учебного контента, который адаптирован под индивидуальные потребности педагога. Это включает в себя учет их профессионального опыта, интересов, и образовательных целей. Решение задачи персонализации через контент можно осуществить с помощью следующих подходов:

- дифференцированное обучение – разработка различных уровней сложности материалов по каждой теме;
- использование программного обеспечения и платформ, которые автоматически адаптируют содержание и темп обучения в зависимости от возможностей и предпочтений педагогов;
- предоставление возможности выбора из разнообразных обучающих ресурсов, таких как видео, тексты, подкасты и интерактивные задания;
- модульность ОП дает педагогам возможность гибкости в изучении материалов в темпе, который им подходит, и сосредоточить внимание на наиболее интересующих их темах;
- персонализированные проекты и задания могут быть адаптированы под интересы и профессиональные цели педагогов. Это может включать проекты, исследования или кейс-стади, связанные с реальными проблемами и сценариями.

**Критерий 8.** Инвариантное и вариативное содержание ОП как сбалансированная система контента курса.

Инвариантное и вариативное содержание – это важные составляющие образовательной программы, которые обеспечивают баланс между стандартизацией и гибкостью в обучении.

Включение в содержание ОП ПНПП инвариантного и вариативного компонентов позволяет реализовать педагогоцентрированную модель обучения.

Педагогоцентрированная модель обучения трактуется нами как совокупность дидактических элементов, обеспечивающих разноуровневую организацию процесса обучения с возможностью построения педагогом индивидуальной траектории обучения за счет возможности выбора форм, порядка и сроков изучения модулей курса при непрерывном взаимодействии с преподавателем курса.

Дифференциация обучения может осуществляться в зависимости от категории педагога или на основе выявленных в процессе диагностического тестирования профессиональных потребностей.

Отбор и структурирование содержания ОП ПНПРП в рамках модульного подхода позволяет максимально эффективно реализовать логику педагогической целесообразности, основанную на соответствии «цель – средство – результат», за счет четкости целевого и результативного компонента и выхода на задачи отбора и структурирования содержания ОП через результативный компонент.

Значимым моментом при разработке ОП ПНПРП является учет возможности для обучающихся педагога строить персонализированную (по своему выбору) комбинацию инвариантного и вариативного компонентов содержания курса, основанную на его индивидуальных потребностях внутри модулей. Такой выбор позволяет педагогу развивать навыки оценивания своих преимуществ и профессиональных дефицитов. Отбор тем из предлагаемых модулей производится на основе результатов предварительного тестирования или вводятся проблемные темы, предлагаемые обучающимся.

Автоматизация построения индивидуализированных ОП становится необходимым условием для осуществления нелинейной организации ПНПРП.

В ОП для ПНПРП возможность выбора означает, что обучающийся педагог сам выбирает темы под конкретные навыки, которые ему нужны для решения определенной задачи. Вариативность заключается в том, что педагог может выбирать и стратегии обучения. Можно выделить три стратегии:

1) *горизонтальная* – решение задач в рамках одного уровня. Если человек понимает, что не полностью усвоил материал, не удовлетворен своими результатами и хочет отточить навык для уверенности, он может прибегнуть к такой стратегии.

2) *вертикальная* – решение задач в рамках одного кейса. Если обучающийся педагог уже имеет опыт, но хочет научиться комплексному подходу в решении рабочих задач во взаимодействии с наставником, который согласовывает учебные материалы и действия. Такая стратегия помогает наработать готовый кейс для портфолио.

3) *произвольная* – решение наиболее сложных задач. Такая стратегия подходит для педагогов, которые приходят уже с каким-то опытом и не хотят тратить время на то, что уже знают.

Самостоятельный контроль процесса обучения происходит благодаря карте прогресса обучающегося педагога. Она формируется после просмотра ОП и решения выбранных задач. В ней можно увидеть крупные темы и их составляющие: каждая большая тема раскрывается на подпункты, в которых можно увидеть, каким знаниям и конкретным навыкам человек обучился – к каждому из них прикреплена ссылка на занятие, чтобы человек мог вернуться к материалу по мере необходимости.

В рамках проектирования ОП ПНПРП предлагаем следующие блоки модулей:

1. Инвариантные модули, обязательные для всех категорий слушателей и направленные на развитие:

- универсальных компетенций, в том числе критического мышления и научного мировоззрения;
- навыков взаимодействия в цифровом, поликультурном, безопасном обществе;
- психолого-педагогических компетенций, позволяющих работать с неоднородным контингентом детей и выстраивать взаимоотношение со всеми участниками образовательного процесса и т. п.

2. Вариативные модули, которые делятся на уровни и направлены на:

- развитие профессиональных компетенций как освоенных видов деятельности (выполнения трудовых функций, определенных ПС «Педагог»);
- обеспечение индивидуализации (персонификации) профессионального развития педагога.

Структура модуля должна включать диагностический компонент в форме итоговой аттестации по модулю, ориентированный на его образовательный результат. Это позволяет реализовать в ОП подход, основанный на решении конкретных профессиональных задач в соответствии с видами профессиональных действий и образовательных результатов модуля.

**Сбалансированная система контента курса необходима по следующим причинам:**

- для успешного обучения важно достичь баланса между инвариантным и вариативным содержанием;
- инвариантное содержание обеспечивает базовые знания и навыки, необходимые для достижения целей обучения и выполнения стандартов образования и воспитания;
- вариативное содержание позволяет обучающимся осознанно и целенаправленно изучать те области, которые интересны им и которые могут восполнять их профессиональные дефициты или они быть связаны с их будущими планами;
- при разработке ОП важно учитывать потребности и интересы обучающихся педагогов, а также цели обучения и стандарты качества;
- баланс между инвариантным и вариативным содержанием позволяет создать эффективную и адаптивную ОП ПНПП, которая отвечает потребностям разных категорий обучающихся по стажу, наличию квалификации, мотивации.

**Критерий 9.** Региональный компонент ОП в аспекте глобализации.

Все многообразие возникающих глобальных проблем интегрируется на региональном уровне в соответствии с неповторимыми особенностями открытости либо закрытости региона для глобальных взаимодействий [10].

Этот аспект «глобальной регионализации» может быть положен в основу ОП при освоении обучающимися ресурсов и механизмов трансформации глобальной образовательной практики для условий казахстанского и регионального компонента – в конкретных предметных задачах, текстах,

примерах и на основе «конструктивного выравнивания» (constructive alignment) глобального и локального.

В рамках ОП ПНПРП «глокализованные» темы (глобализация+локализация) обеспечивают: 1) видение национальной системы преподавания/обучения/оценивания и своей роли в ней, 2) понимание педагогами собственной культурной идентичности и ее влияния на авторский стиль преподавания, 3) интеграцию глобальных образовательных изменений в преподаваемые предметы с использованием реальных глобальных примеров, материалов и ресурсов при рассмотрении местных, национальных и человеческих проблем, 4) моделирование социальной ответственности за результаты обучения в местном и глобальном контекстах.

Таким образом, обеспечивается сохранение в каждом регионе образовательного пространства, учитывающего культурно-исторический и иной опыт жителей конкретной территории [11]. Необходимо развитие у педагогов компетенций по решению проблемы учета уникальности каждого обучающегося, его способности реализовать свой потенциал в аспекте собственной культуры без потери своих «корней», но с пониманием воспитания «гражданина мира», способного быть конкурентоспособным в любой точке земного шара.

Примером глобальной регионолизации (локализации) может выступать международное исследование PISA, которое охватывает субнациональные политические пространства, но позволяет определить уровень конкретного государства по 3-м видам грамотности [12].

Реализацию принципа глокализации при проектировании ОП ПНПРП мы связываем с backward design следующим образом:

1) при определении целей ОП учитываем: обучающийся педагог должен знать и понимать глобальный контент образовательной практики, быть в состоянии готовности использовать его с учетом локальных условий. Также важно определить «большие идеи» – долгосрочное понимание сути образовательных процессов и явлений мировой практики, которое должно остаться в памяти обучившегося педагога после того, как многие мелкие детали забудутся;

2) при определении приемлемых свидетельств достижения обучающимся педагогом целей ОП следует ориентироваться на те, что приняты в мировой практике профессионального развития педагогов, на профессиональном рынке труда, в соответствии с международными и национальными стандартами педагогической квалификации;

3) при планировании образовательной деятельности, когда разработчики ОП ПНПРП должны ответить на вопрос, какие знания (факты, концепции, принципы), навыки (процессы, процедуры) позволят обучающемуся педагогу эффективно восполнять свои профессиональные дефициты и решать педагогические задачи школы, какие виды обучающей деятельности наилучшим образом соответствуют потребностям обучающегося, чему нужно обучить, как это сделать наилучшим образом, чтобы он смог на практике продемонстрировать

результат освоения компетенции, какие ресурсы необходимы для достижения поставленной цели, – следует интегрировать глобальный контент НППП с персонализированным и персонифицированным.

При реализации ОП ПНППП целесообразна организация академического обмена педагогами различных регионов в рамках курсов (как минимум, в формате удаленного обучения) для трансляции локального опыта и методик преподавания. Это дает возможность педагогам адаптировать успешные практики в собственной педагогической деятельности, стимулирует их взаимодействие с коллегами из других культурных и образовательных контекстов, способствуя формированию более открытого и гибкого подхода к обучению, укреплению связей и созданию экосистемы профессионального сотрудничества учителей, школ, регионов.

Итак, реализация принципа глокализации отвечает образовательной философии системы образования для сложного мира и способствует интернационализации ОП ПНППП. Такая ОП, определяя тенденции в области НППП, потребности рынка труда и на этой основе выявляя профессиональные компетенции, определяющие конкурентоспособность педагогов, их адекватную адаптацию к изменяющимся условиям сложного мира, формирует множественную перспективу овладения педагогами компетенциями в области НПП – от локальной к национальной и глобальной.

**Критерий 10.** Персонализированный комплекс СРС в ОП в аспекте самоуправяемого обучающегося (self-guided learners).

ОП ПНППП ориентирует на значительную долю СРС. Цель СРС – перевод сформированных знаний и представлений обучающихся педагогов в плоскость педагогической практики. Выполнение СРС предлагаем рассматривать в парадигме: «Самостоятельная частичная практика – это форма осознанной практики» [13].

Осознанная практика предусматривает при необходимости дополнительный скаффолдинг.

Комплекс заданий СРС отличается вариативностью, отвечающей самым разнообразным потребностям целевой группы, и дифференцированным подходом к разработке, учитывающим разные уровни профессионально-педагогической компетентности: изменений, преобразования, устойчивого развития.

Диверсификация заданий СРС не означает их большое количество. Комплекс СРС имеет ожидаемым результатом создание прикладного продукта (индивидуально или в группе).

При разработке СРС учитываем правило Миллера (способность одновременно удерживать в сознании не более 5-7 объектов) и ориентируемся на выполнение СРС в алгоритм из 5-7 шагов, чтобы не допустить когнитивной перегрузки.

Каждый вид СРС сопровождается расчетом времени, необходимого для его выполнения, что позволяет обучающимся диагностировать и развивать такую компетенцию НППП, как тайм-менеджмент.

Обязательным компонентом ОП является политика оценивания, где каждый дескриптор успеха соотносится с той или иной развиваемой компетенцией, а их совокупность – с комплексом навыков, которым овладевает обучающийся.

Интеграция регулярного рефлексивного анализа в структуру СРС один из ключевых элементов для достижения высокого уровня персонификации ОП НПРП. Этот подход позволяет обеспечить качественную самооценку результатов каждого выполненного задания и обеспечивает глубокое метакогнитивное осмысление учебного материала. Систематический рефлексивный анализ, применяемый после каждого этапа СРС, создает необходимые условия для самоанализа и самооценки, способствуя развитию навыков саморегуляции и улучшению качества педагогической деятельности.

При этом целесообразна реализация модульной структуры СРС для адаптации процесса НПР к индивидуальным запросам педагогов. Это подразумевает создание дифференцированного набора модулей СРС в соответствии с модулями ОП, каждый из которых направлен на развитие определенного аспекта профессиональной компетенции. Педагоги при этом самостоятельно формируют свой учебный путь, выбирая из предложенного набора те модули, которые наиболее релевантны их текущим профессиональным потребностям и амбициям, тем самым управляя траекторией собственного развития.

Управление и контроль за столь комплексным подходом к разработке СРС обеспечивается созданием цифрового портфолио для каждого педагога в рамках реализуемой ОП НПРП и позволяет систематизировать все продукты выполнения СРС и является визуальным отображением динамики развития компетенций и мастерства педагога. Такое цифровое портфолио позволяет интегрировать различные виды СРС – от письменных заданий до мультимедийных презентаций и видеоотчетов о разработанных продуктах, создавая полноценную картину профессионального роста учителя.

Таким образом, в парадигме персонализированного НПРП СРС становится еще одним инструментом *self-guided learners*. Так, «обучение навыкам выбора заданий происходит в контексте образования по запросу... Необходима форма совместного контроля, когда учитель или другой интеллектуальный агент обеспечивает поддержку и (или) руководство для учащегося в оценке прогресса, определении потребностей в обучении и выборе соответствующих учебных задач. Поддержка и руководство уменьшаются в процессе дополнительного скаффолдинга, что означает постепенный переход от ситуации, когда учитель или система решает, над какими учебными задачами должен работать студент, к ситуации, когда студент это решает сам» [14].

**Критерий 11.** Оценочная политика курса для устойчивого профессионально-педагогического развития

В новых ОП НПРП важно не только предоставить педагогам контроль за процессом, но и целенаправленно развивать у них ответственное отношение к результату – для этого предлагается ввод системы баллов. Они начисляются при

выполнении каждой учебной задачи, у которых разная стоимость – в зависимости от уровня сложности. Геймификация (см. Критерий 5) позволяет имитировать созданную реальность, где человек отвечает сам за весь процесс. Здесь наблюдается некоторое сходство с апробируемой новой формой аттестации педагогов. При загрузке индивидуальных материалов в личный кабинет педагога на Национальной платформе непрерывного профессионального развития педагога «Устаз» за каждое их профессиональное действие автоматически начисляются баллы. Эти баллы суммируются, их достаточное количество является основой для перехода на следующую квалификационную категорию, что служит и внешней мотивацией для профессионального развития.

Балльная система в обучении взрослых содержит, как минимум, три аспекта:

1) используется для поддержания темпа обучения, поскольку без определенного количества баллов перейти на следующий грейд невозможно;

2) позволяет мотивировать педагогов на дополнительные активности внутри обучающей платформы;

3) строит связь между процессом обучения и работой, развивая в педагоге понимание ответственности за свое развитие как специалиста и за продукт, который он производит.

Еще одним инструментом оценивания деятельности педагога на обучении может стать кейсовая практика.

По окончании обучения на курсе педагоги имеют возможность создать содержательное портфолио, которое позволит им продемонстрировать умение выполнять реальные рабочие задачи. Часто на курсах не предусмотрено решение нескольких целостных кейсов и на выходе педагоги получают однотипные портфолио. Поэтому мы предлагаем новый тип практики – это разнообразные практические форматы и кейсы от разработчиков ОП и самих участников обучения. На традиционных линейных курсах все педагоги-слушатели решают одинаковые практические задания в рамках модулей, тогда как на нелинейных у них есть выбор – каждый решает для себя, какую задачу (кейс) выбрать в зависимости от сложности, от особенностей и требований организации образования, сферы деятельности и других факторов. Такие задачи нацелены на имитацию рабочего процесса: предлагаются проблемы из реальной практики и повторяют аутентичные задачи организаций образования.

Отличительная черта данной системы оценивания в том, что в ней предполагается решение разнообразных задач и сценариев, что расширяет спектр применения знаний и навыков и готовит педагогов к новым контекстам, с которыми они сталкиваются в реальной практике. Здесь ярко проявляется эффективность переноса знаний и умений из учебы в работу, которая обогащает портфолио педагогов.

В процессе обучения кейсы распределяются по сложности: происходит ее прогрессивное увеличение, в котором развитие идет от простого к сложному.

Педагог, последовательно решая их, обогащает свой умозрительный опыт. Предлагается решать три типа задач:

- *простые задачи* – представляют собой небольшие тестовые задания (мини-проекты), которые можно выполнить не более чем за 5 часов.

- *средние задачи* – тип задач, которые похожи на те, что решаются педагогами в организациях образования. Они представляют собой часть большой задачи и выполняются за 5-10 часов.

- *сложные задачи* – большие обособленные задачи, полноценные проекты, которые нужно выполнять от начала до конца для обучения группе навыков. На них педагоги затрачивают до 15 часов.

В этом процессе педагогам необходимо сопровождение, поэтому в систему встроены подсказки – это лонгриды, в которых каждая подсказка открывается поочередно и может отсылать к другим дополнительным источникам.

Оценочная политика курса для устойчивого профессионально-педагогического развития должна быть основана на принципах справедливости, прозрачности и поддержки студентов в их учебном процессе. Вот несколько ключевых аспектов, которые следует учитывать:

#### **Целевые ориентиры и критерии оценки:**

- Цели и ожидания от курса должны быть четко сформулированы и доступны всем участникам.

- Критерии оценки должны соответствовать этим целям и описывать конкретные ожидания по достижению знаний, умений и навыков.

#### **Формы оценки:**

- Разнообразные формы оценки должны быть использованы для оценки различных аспектов обучения и развития педагогов.

- Это может включать в себя письменные работы, проекты, презентации, практические задания, самооценку и взаимооценку, а также обратную связь от преподавателей.

#### **Обратная связь:**

- Система обратной связи должна быть установлена для помощи педагогам в понимании своих сильных и слабых сторон, а также для предоставления советов по улучшению.

- Преподаватели должны быть доступны для обсуждения результатов оценок и учебного прогресса обучающихся педагогов.

#### **Индивидуализация и поддержка:**

- Оценочная политика должна учитывать индивидуальные потребности и способности педагогов, обеспечивая им возможности для успешного обучения.

- Поддержка педагогов, особенно тех, кто испытывает трудности, должна быть предоставлена в рамках оценочного процесса.

#### **Развитие профессиональной компетенции преподавателей:**

- Преподаватели должны иметь возможность развивать свои навыки в области оценки и обратной связи, чтобы обеспечить качественное проведение оценки в соответствии с целями курса.

– Система обмена опытом и профессиональной поддержки среди преподавателей может способствовать развитию эффективных практик оценки.

– Оценочная политика должна быть ориентирована на стимулирование учебного прогресса студентов, развитие их компетенций и поддержку профессионального роста как учащихся, так и преподавателей.

Оценивание связано с реальными профессиональными задачами и описаниями, чтобы обеспечить применимость полученных знаний в представленном примере. Оценка направлена не только на проверку текущих знаний, но и на стимулирование долгосрочного саморазвития и самообразования обучающихся. Эффективная оценочная политика способствует формированию новых знаний, развитию компетенций, необходимых в профессиональной деятельности.

### **Критерий 12.** Архитектура цифровой среды ОП НППП.

Реализация ОП НППП возможна в одном из трех форматов: online, offline, blended learning, что актуализирует необходимость проектирования цифровой среды ОП НППП.

Архитектура цифровой среды ОП НППП должна быть гибкой, масштабируемой и ориентированной на слушателя, чтобы соответствовать разнообразным и динамично меняющимся образовательным потребностям. Основными компонентами такой архитектуры являются:

#### 1. Платформа управления обучением (LMS).

Основой цифровой среды служит платформа управления обучением, которая интегрирует все аспекты образовательного процесса. Это включает в себя регистрацию, доступ к курсам, отслеживание прогресса, проведение оценок и обеспечение взаимодействия между педагогами и преподавателями. LMS должна поддерживать интеграцию с другими системами.

#### 2. Модульный и адаптивный контент.

Контент образовательных программ должен быть структурирован таким образом, чтобы поддерживать модульность и адаптивность. Это позволяет педагогам выбирать конкретные модули для изучения в зависимости от их индивидуальных потребностей и целей. Контент должен включать различные типы материалов, такие как тексты, видео, интерактивные элементы и практические задания. Управление учебными ресурсами и процессом обучения, многофункциональность механизмов обучения представляет конструктор онлайн курса.

#### 3. Интеграция с внешними источниками и API.

Цифровая среда должна предусматривать возможность интеграции с внешними ресурсами и сервисами через API. Это может включать доступ к онлайн-библиотекам, научным базам данных, а также инструментам для совместной работы, таким как Google Docs или Microsoft Teams и др. Такая интеграция обеспечивает расширение учебных ресурсов и улучшение коллаборативных возможностей.

#### 4. Аналитика, диагностика и отчетность.

Эффективная система аналитики и отчётности важна для оценки результативности обучения и адаптации образовательных программ. Система должна предоставлять данные о процессе обучения каждого пользователя, включая успеваемость, участие в курсах и результаты оценок итоговых работ и тестирования. Адаптивное тестирование обеспечивает автоматическую генерацию тестовых заданий, проведение диагностического и итогового тестирования.

#### 5. Персонализация обучения педагогов.

Построение персональной траектории обучения в соответствии с заданными компетенциями. удовлетворение индивидуальных образовательных запросов.

#### 6. Безопасность и конфиденциальность.

В архитектуре цифровой среды предполагается наличие продвинутых мер безопасности для защиты личных и образовательных данных пользователей. Это включает шифрование данных, политику конфиденциальности, соответствующих национальным и международным стандартам.

#### 7. Поддержка и обслуживание.

Цифровая среда должна включать комплексную систему поддержки пользователей, предлагая техническую помощь, методические рекомендации и ресурсы самопомощи. Это обеспечивает плавную интеграцию новых пользователей и поддерживает непрерывное обучение.

Таким образом, цифровая среда ОП НППП представляет открытую совокупность информационных систем, которые предназначены для обеспечения различных задач образовательного процесса и включают в себя минимально необходимый набор модулей.

### **Список использованных источников**

1. Педагогический дизайн: программы, среда, технологии: Периодический сборник научных и методических материалов. Том 1. М.: ООО «А-Приор», 2020. – 185 с.

2. Ваганова О. В. Компетентностный подход как методологическая основа подготовки педагога профессионального обучения// Проблемы современного педагогического образования. 2019. – № 4

3. Лукша П., Кубиста Дж., Ласло А., Попович М., Ниненко И. Образование для сложного общества. Доклад Global Education Futures. М.: 2018

4. Punie, Y., editor(s), Redecker, C., European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu, EUR 28775 EN, Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2017, ISBN 978-92-79-73718-3 (print), 978-92-79-73494-6 (pdf), doi:10.2760/178382 (print), 10.2760/159770 (online), JRC107466

5. Педагогический дизайн: программы, среда, технологии: Периодический сборник научных и методических материалов. Том 1. – М.: ООО «А-Приор», 2020. – 185 с.

6. Разработка курса: от качества курса к качеству обучения. Методическое пособие / Дуйшон Шаматов, Зумрад Катаева, Джейсон Спаркс,

Аида Сагинтаева – Нур-Султан: Высшая школа образования Назарбаев Университета, 2022. – 68 с.

7. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин; Моск. гор. психол.-пед. ин-т, шк. «Новое образование». – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Смысл, 2001. – 366 с.

8. Action research как форма профессионально-личностного развития педагогов / А. Е. Берикханова, Д. Х. Байдильдинова, Л. О. Сарсенбаева и др. // Обществознание и социальная психология. – 2022. – № 12(42). – С. 827-838. – [EDN PQVPYP]

9. Разработка образовательных программ: локальные ответы на глобальные вызовы высшего образования. Монография / Аида Сагинтаева, Айжан Мусина, Алия Сулейменова, Руслан Каратабанов, Кайрат Куракбаев, Дункан Пристли, – Нур-Султан: Высшая школа образования Назарбаев Университета, 2021. – 236 с.

10. Элейн Уилсон. Как проводить исследование в действии. Handbook for teachers. Nazarbayev Intellectual Schools/ Center of Excellence. 2015

11. Altrichter, H., Kemmis, S., McTaggart, R., & Zuber-Skerritt, O. (2002). The concept of action research. The Learning Organization, 9(3), С. 125-131

12. Абрамов Ю. Ф., Куйбарь В.И. «Глобальная регионализация» как предмет теоретико-методологического познания (социально-политический аспект)// Известия Иркутского государственного университета. Серия: Политология. Религиоведение. – 2007. – С. 46

13. Обновление образования в условиях глобальных преобразований: монография / Д. А. Данилов. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – 108 с.

14. Lewis S. (2022) Globalization and education DOI:10.1016/b978-0-12-818630-5.01001-0

## Заключение

Начавшиеся в казахстанском образовании процессы смены парадигмы с ПК педагогов к НПП требуют пересмотра концепции разработки ОП для обеспечения педагогам возможности управлять собственным профессиональным развитием. Конечным итогом такого преобразования является повышение академических достижений обучающихся.

На глобальном рынке ОП мы наблюдаем отсутствие жесткой регламентации к их содержанию и объему с ориентацией на профессиональные рамки или стандарты профессии педагога. При этом ряд исследований доказывает, что масштабные универсальные ОП не имеют ожидаемой эффективности и не оправдывают затрачиваемых средств.

В Казахстане организации, реализующие ОП повышения квалификации, опираются на Правила разработки, согласования и утверждения образовательных программ курсов повышения квалификации педагогов, утвержденные Приказом Министра образования и науки Республики Казахстан от 4 мая 2020 года № 175, которые жестко определяют порядок разработки и

структуру содержания, что приводит к некой стандартизации всех ОП и не всегда позволяют обеспечить их персонафицированность.

Для редизайна и дизайна нового поколения ОП в рамках исследования проведен анализ структуры и контента ОП, реализуемых в филиалах АО «НЦПК Орлеу», и организации курсового обучения в аспекте направленности на процессы НПП, который позволил выделить области улучшения исследуемых ОП: от улучшения ОП в направлении методологии и организации курсового обучения до конкретных механизмов улучшения содержания и процессуально-технологических признаков.

Педагогический дизайн в нашем исследовании становится основным инструментом в разработке ОП за счет отбора наиболее продуктивных способов проектирования курса АПР для повышения уровня академических достижений обучающихся, создания психологически комфортной среды, анализа и отбора подходов к обучению и оценке деятельности педагогов в ходе курсового обучения, определения взаимосвязи и сочетания структурных элементов.

Данный подход к пониманию направления области улучшения разрабатываемых ОП позволил определить 13 критериев обновления и разработки ОП: сильная позиция темы, цели и формата курса, глоссарий курса как рамочная конструкция ОП, фокус компетенций и компетентности в ОП для работы в сложном обществе, проектирование инструментов обучения/преподавания в логике *lifelong learning*, мотивация педагога в ОП в логике *lifewide learning*, *Action Research* в контенте ОП и исследовательская состоятельность педагога, контент ОП для глубокого и убедительного погружения педагога в образовательную практику, инвариантное и вариативное содержание ОП как сбалансированная система контента курса, региональный компонент ОП в аспекте глобализации, персонализированный комплекс СРС в ОП в аспекте самоуправляемого обучающегося, оценочная политика курса для устойчивого профессионально-педагогического развития, архитектура цифровой среды.

Предлагаемая рамка освоения учебно-профессиональных задач (Приложение 1) педагогами представляет собой комплексный подход к развитию профессиональных компетенций педагогов, ориентированный на постоянное самосовершенствование и адаптацию к меняющимся образовательным требованиям. Она описывает различные уровни профессионального мастерства и связывает каждый уровень с конкретными продуктами и достижениями. Это позволяет педагогам четко видеть путь своего развития и стремиться к достижению новых уровней мастерства.

При этом разработка ОП НППРП предполагает функционирование цифровой платформы управления обучением, что позволяет систематизировать доступ к обучающим ресурсам и адаптирует процесс обучения под профессиональные нужды и предпочтения каждого педагога через самостоятельный выбор им актуальных Сср и активной фасилитацией, позволяющей акцентировать отдельные более фокусные аспекты выбранных Сср. Это отличает рекомендуемый нами подход от других, где часто преобладает

либо излишняя зависимость от технологий, либо полная концентрация на традиционных методиках обучения.

Данные методические рекомендации и представленные критерии позволят сконструировать гибкую структуру ОП, направленную на персонализированное решение проблем профессионального развития в преподавании собственного предмета, выравнивании «западающих» зон для повышения академических достижений обучающихся.

## Глоссарий

1. **Lifelong learning** – Концепция непрерывного образования на протяжении всей жизни (определение, принятое в системе образования).

2. **Авторский методический материал** – учебно-методический материал, созданный конкретным автором или группой авторов для использования в образовательном процессе. Этот материал может включать в себя учебные пособия, планы уроков, методические рекомендации, тесты, задания, презентации и другие образовательные ресурсы, которые разработаны с учетом определенных образовательных целей и потребностей учащихся (*авторское определение в рамках исследования*).

3. **Архитектура цифровой среды** – структура и организация цифровых инструментов и ресурсов, используемых в образовательных программах для поддержки обучения и профессионального развития (*авторское определение в рамках исследования*).

4. **Дефицит профессиональных компетенций** – отсутствие или недостаточное развитие профессиональных компетенций педагогов, различные затруднения в реализации трудовых функций (определение, принятое в системе образования).

5. **Диагностика профессиональных компетенций** – комплекс оценочных процедур (в том числе в электронном виде), обеспечивающих возможность установления уровня владения педагогами профессиональными компетенциями (определение, принятое в системе образования).

6. **Индивидуальные планы профессионального развития** – персонализированный документ, направленный на систематическое улучшение профессиональных навыков и компетенций учителя через установку конкретных целей, планирование действий и ресурсов для их достижения /SimpleK12. (2024). *Professional Development Plan for Teachers - Start Planning for 2024*.

7. **Индивидуальный образовательный маршрут** – комплекс мероприятий по проектированию содержания, форм организации, технологий, темпа и общего времени освоения педагогом необходимых знаний, умений, практических навыков и опыта, основанный на персонифицированном НПП и учитывающий актуальные дефициты профессиональных компетенций, личностные ресурсы, методический контекст школы, возможности и ресурсы НПП (*авторское определение в рамках исследования*).

8. **Индивидуальный стиль деятельности обучающегося** – совокупность устойчивых способов и приемов выполнения учебных заданий,

которые формируются под влиянием личностных качеств, опыта и условий обучения, включающий в себя адаптацию и использование различных методов для достижения образовательных целей, отражающих уникальные особенности и предпочтения ученика / Кондрашихина О. А. (2019).

9. **Когнитивные правила** – установленные убеждения и стратегии, которые учителя используют для интерпретации и реагирования на образовательные ситуации в процессе обучения. Эти правила могут включать методы оценки, принятие решений в образовательной среде, а также стратегии для взаимодействия с учениками и коллегами (авторское определение в рамках исследования).

10. **Курс актуального профессионального развития (АПР)** – организационная форма профессионального обучения с использованием ресурсов формального, неформального и информального образования, позволяющая приобретать новые, а также расширять, углублять и совершенствовать имеющиеся профессиональные знания, умения, навыки и компетенции посредством стратегий саморазвития для улучшения образовательной практики (авторское определение в рамках исследования).

11. **Ментальные модели** – комплексные внутренние представления, которые люди формируют на основе своего опыта, знаний и культурных влияний, чтобы понимать мир вокруг себя и принимать решения. В контексте профессионального развития педагогов ментальные модели включают представления об образовательных процессах, ожидания от учащихся, идеи о методиках обучения и взгляды на эффективное педагогическое взаимодействие и могут быть изображены одним из текстовых, графических, либо эмпирических методов (схема, сценарий, структура и т. д.) / Craik, K. (1943). *The Nature of Explanation*. Cambridge University Press, Johnson-Laird Philip N. *Mental models and human reasoning*. 2010. Retrieved from: <https://www.pnas.org/content/107/43/18243>.

12. **Метакогнитивное мышление** – преднамеренное, планируемое, обусловленное целью, и ориентированное на будущее умственное поведение, в ходе которого человек осознает и рефлексивирует свои когнитивные процессы во время обучения. Это включает в себя понимание того, как и почему человек учится, управление собственными стратегиями обучения и оценку эффективности этих стратегий. Метакогнитивные навыки позволяют человеку планировать, мониторить и регулировать своё мышление и учебные процессы / Flavell, J. H. (1979). *Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry*. *American Psychologist*, 34(10), P.906-911, Мусийчук М.В., Гусева Л. Г. *Метакогнитивное познание и развитие интеллектуальной активности в современных педагогических моделях // Международный журнал экспериментального образования*. – 2016. – № 4-1. – С. 5-98; <https://expeducation.ru/ru/article/view?id=9747> (дата обращения: 30.05.2024).

13. **Методическое сопровождение практики в школе** – многоуровневое мотивированное взаимодействие педагогов, направленное на НПП и

индивидуально-личностное развитие обучающихся и оказания методической помощи/взаимопомощи (*авторское определение в рамках исследования*).

**14. Непрерывное профессиональное развитие педагога** – процесс личностных и деятельностных изменений педагога, в том числе собственного мышления, которые проявляются в готовности и способности улучшать профессиональную деятельность посредством стратегий саморазвития, применяемых в экосистеме формального, неформального и информального образования (*авторское определение в рамках исследования*).

**15. Образовательная программа курса АПР** – документ, определяющий содержание образования с направленностью на адресное обучение, контент которого обусловлен выявленными затруднениями и потребностями педагогов, исходным уровнем их профессионального развития и восполняет дефицит осознанных профессиональных компетенций, необходимых для улучшения образовательной практики (дефицитарный подход) (*авторское определение в рамках исследования*).

**16. Образовательная среда** – психолого-педагогическая реальность, основанная на сочетании разнообразных педагогических условий и обстоятельств, направленных на всестороннее формирование/развитие личности (*авторское определение в рамках исследования*).

**17. Педагогический дизайн** – систематическое (приведенное в систему) использование знаний (принципов) об эффективной учебной работе (учении и обучении) в процессе проектирования, разработки, оценки и использования учебных материалов /Уваров А. Ю. Педагогический дизайн// Информатика: Прил. к газ. «Первое сентября». 2003. – 8-15 авг. (N 30). – С. 2-31.

**18. Персонализируемое обучение** – общая тенденция, направленная на отказ от традиционных форм обучения и стремление адаптировать образовательный процесс к индивидуальным (персональным) потребностям человека, используя при этом весь арсенал достижений, накопленный человечеством в области цифровых технологий / Aksenova A., Primchuk N. Essential characteristics of personalization of learning: environmental approach //Man of education. 2022. № 4 (65). P. 4349 <https://doi.org/10.54884/S181570410020462-3>

**19. Портрет обучающегося (learner profile)** – сбор информации о ключевых характеристиках, предпочтениях, сильных и слабых сторонах обучающегося в контексте его образовательного опыта и потребностей для определения наиболее эффективных подходов к его обучению / Tomlinson C.A. «How to Differentiate Instruction in Mixed-Ability Classrooms», 2nd edition, Association for Supervision and Curriculum Development, 2001, Gardner, H. «Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences», Basic Books, 1983.

**20. Профессиональные достижения педагога** – процесс решения педагогом задач профессиональной деятельности и, как следствие, улучшение способов и результатов их решения (*авторское определение в рамках исследования*).

21. **Редизайн и дизайн ОП** – процесс пересмотра и разработки новых образовательных программ, ориентированных на потребности и интересы педагогов (*авторское определение в рамках исследования*).

22. **Самонаправленное обучение (SDL)** – процесс, при котором индивидуумы берут на себя инициативу в диагностике своих обучающихся потребностей, формулировании целей обучения, определении ресурсов для обучения, выборе и реализации обучающих стратегий, а также оценке результатов обучения. Это подход, который поддерживает активное участие учащихся в их собственном образовательном процессе, подчеркивая их роль в управлении обучением / Knowles M. S., *Self-directed Learning: A Guide for Learners and Teachers*. Self-Directed Learning: A Guide for Learners and Teachers. Chicago, IL: Follett Publishing Company. 1975. 135 p. и International Society for Self-Directed Learning [website]. Available at: <https://www.sdlglobal.com/single-post/2020/02/16/issdl-adopts-a-definition-of-sdl>.

23. **Стратегии саморазвития** – система предполагаемых действий педагога в рамках перспективной цели профессионального развития, реализация которой направлена на переход в желаемое качественное состояние развития и улучшение профессиональной деятельности. При этом саморазвитие – это процесс постановки целей и задач, приобретения новых навыков управлять своими действиями, находить верную мотивацию, а также собственной оценки / Персональная стратегия человека: профессиональное саморазвитие и самоорганизация/Образование. Наука. Научные кадры. 2022. № 2. doi: 10.24412/2073-3305-2022-2-183-186.

24. **Фасилитаторы** – специалисты, которые помогают группе или индивидуумам эффективно работать над достижением поставленных целей, создавая благоприятные условия для взаимодействия, обсуждения и принятия решений. Они не диктуют решения, а направляют процесс, обеспечивая продуктивное и конструктивное обсуждение / International Association of Facilitators (IAF).

25. **Экспертное интервью** – метод, при котором интервьюер беседует с экспертами в конкретной области с целью получения специализированных знаний, мнений и прогнозов, которые могут быть использованы для анализа и принятия решений в рамках исследования / [IntechOpen - Open Science Open Minds](#).

Рамка освоения учебно-профессиональных задач

Учебно-профессиональные задачи	Ожидаемые результаты	Критерии эффективного освоения Сср
<b>БАЗОВЫЕ Сср</b>		
<p><b>Сср 1. Качество преподавания (организации) учебно-воспитательного процесса: проектирование урока.</b>  <b>Ведущая идея:</b> Работа по подготовке к преподаванию урока или раздела лежит в основе профессионального планирования и подготовки. Хотя учителя могут в конечном итоге проводить обучение в одиночку, их планирование и подготовка всегда улучшаются за счет сотрудничества с коллегами. Кроме того, тщательная подготовка учитывает академические, социальные и эмоциональные потребности и развитие учащихся, а также их контекст и основана на сильной, учитывающей культурные особенности учебной программе. Даже самые лучшие материалы требуют большего, чем просто следование сценарию или выполнение учебных планов других людей. Учителя должны сами интеллектуально заниматься учебной программой, демонстрируя качества критического суждения и проницательности, чтобы понять ее особенности и структуру и вносить продуманные корректировки для стоящих перед ними учащихся, которые меняются из года в год и от периода к периоду /STUDENTS’ NEEDS HAVE EVOLVED, JUST AS TEACHERS HAVE EVOLVED ALONGSIDE THEM.</p>		
<p><b>Глоссарий</b></p> <p><b>Проектирование урока</b> – планирование и организации процесса обучения (сумма организованных и последовательных дидактических единиц) конкретного учебного предмета, где установлены цели, содержание, учебно-методические стратегии, ресурсы, оценочная деятельность, обратная связь и рефлексия с учетом потребностей обучающихся / Margarita R. Rodríguez-Gallego Lesson planning in Primary and Secondary Education / <a href="https://www.researchgate.net/publication/269463679_Lesson_planning_in_Primary_and_Secondary_Education">https://www.researchgate.net/publication/269463679_Lesson_planning_in_Primary_and_Secondary_Education</a>.</p> <p><b>Проектирование урока</b> – структурированный и целенаправленный процесс определения обучающих задач, последовательности учебных мероприятий и спецификации условий, при которых ученик будет изучать материал /Gagné, R. M., Wager, W. W., Golas, K. C., &amp; Keller, J. M. (2005). Principles of instructional design. Belmont, CA: Wadsworth/Thomson Learning.</p> <p><b>Самонаправленное обучение (SDL)</b> – процесс, при котором индивидуумы берут на себя инициативу в диагностике своих обучающихся потребностей, формулировании целей обучения, определении ресурсов для обучения, выборе и реализации обучающих стратегий, а также оценке результатов обучения. Это подход, который поддерживает активное участие учащихся в их собственном образовательном процессе, подчеркивая их роль в управлении обучением /Knowles M. S., Self-directed Learning: A Guide for Learners and Teachers. Self-Directed Learning: A Guide for Learners and Teachers. Chicago, IL: Follett Publishing Company. 1975. 135 p. и International Society for Self-Directed Learning [website]. Available at: <a href="https://www.sdlglobal.com/single-post/2020/02/16/issdl-adopts-a-definition-of-sdl">https://www.sdlglobal.com/single-post/2020/02/16/issdl-adopts-a-definition-of-sdl</a>.</p> <p><b>«Портрет обучающегося» (learner profile)</b> – сбор информации о ключевых характеристиках, предпочтениях, сильных и слабых сторонах обучающегося в контексте его образовательного опыта и потребностей для определения наиболее эффективных подходов к его обучению /Tomlinson, C.A. «How to Differentiate Instruction in Mixed-Ability Classrooms», 2nd edition, Association for Supervision and Curriculum Development, 2001, Gardner, H. «Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences», Basic Books, 1983.</p>		

<p><b>Рекомендуемые продукты по результатам освоения для каждого уровня:</b></p> <p>1) творчества (для начинающих педагогов без квалификационной категории) – Технологические карты уроков;</p> <p>2) компетентности (для педагогов-модераторов) – Программа исследования по проектированию урока;</p> <p>3) профессионализма (для педагогов-экспертов) – Авторский алгоритм проектирования урока;</p> <p>4) мастерства (для педагогов-исследователей) – Методические рекомендации для проектирования урока;</p> <p>5) лидерства (для педагогов-мастеров и планирующих обучение в магистратуре и PhD-докторантуре) – Релевантная исследовательская статья.</p>		
Разработка портрета обучающихся	<p>1) полно и всесторонне представляют затруднения и познавательные потребности обучающихся;</p> <p>2) «собирают» представления в <i>портрет обучающихся</i> с учетом среды и контекста обучения/преподавания</p>	формируют и объясняют комплекс характеристик обучающихся, актуальных для проектирования урока
Конструктивное согласование базовых навыков и целей, ожидаемых результатов обучения с портретом обучающихся, содержанием обучения и стандартами для оценки обучения	<p>1) проектируют базовые навыки, цели и содержание обучения, исходя из портрета обучающихся и ожидаемых результатов;</p> <p>2) обосновывают конструктивное согласование принципами педагогического дизайна урока;</p> <p>3) отбирают методы оценки эффективности – стандарта приемлемой эффективности, состоящего из соответствующих критериев, ценностей и установок</p>	<p>применяют теорию и практику педагогического дизайна для проектирования урока;</p> <p>выполняют мониторинг прогресса выполнения целей обучения</p>
Отбор предметного содержания урока в аспекте компетентностного подхода	<p>1) отбирают и классифицируют содержание урока как личностные, предметные и метапредметные знания, соотнесенные с формируемыми/развиваемыми компетенциями;</p> <p>2) пользуются источниками, актуальными и надежными с точки зрения научности и доступности;</p> <p>3) демонстрируют и объясняют обозримую картину нового знания</p>	<p>определяют в логике компетентностного подхода предметное содержание и соотносят его с портретом обучающихся, целями и ожидаемыми результатами обучения;</p> <p>проектируют предметное содержание урока для зоны актуального, ближайшего и перспективного развития обучающихся</p>

	и/или поддерживающей (ресурсной) информации для обучающихся, необходимых для продвижения из зоны актуального в зону ближайшего и перспективного развития	
Отбор и вариативность подходов, технологий, стратегий обучения в аспекте целостного педагогического дизайна урока (упаковки, доставки и распаковки знания)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) знают и объясняют инновационные подходы, технологии и стратегии обучения;</li> <li>2) демонстрируют применение, анализируют и оценивают подходы, технологии и стратегии обучения;</li> <li>3) варьируют подходы, технологии и стратегии обучения для меняющихся условий преподавания и индивидуальной траектории обучения;</li> <li>4) представляют и объясняют с позиций целостного педагогического дизайна особенности взаимодействия с обучающимися, поддержки и самостоятельной работы обучающихся, их самонаправленного обучения</li> </ol>	проектируют методику урока, в том числе для меняющихся условий преподавания и инклюзивного (в широком понимании) образования
Проектирование обратной связи и инструментов оценки	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) оценивают роль обратной связи и критериального оценивания для развития обучающихся;</li> <li>2) определяют кластер оцениваемых знаний, умений, навыков, компетенций;</li> <li>3) отбирают содержание и формы мониторинга и контроля в аспекте саморегулируемого и самонаправленного обучения на уроке;</li> <li>4) моделируют точки роста обучающихся на уроке.</li> </ol>	разрабатывают систему методов обратной связи и оценивания на уроке для прогресса обучающихся

## **Сср 2. Качество преподавания (организации) учебно-воспитательного процесса: применение ресурсов улучшения преподавания.**

**Ведущая идея:** Способ улучшить свои навыки преподавания – попробовать новые стратегии, которые могут улучшить ваше обучение, вовлеченность или оценку. Вы можете экспериментировать с различными технологиями, такими как интерактивные доски, цифровые инструменты или онлайн-платформы, которые могут поддержать ваши цели обучения и результаты обучения. Вы также можете изучить различные педагогические подходы, такие как обучение на основе запросов, обучение на основе проектов или перевернутый класс, которые могут способствовать ориентированному на учащихся, активному или совместному обучению. Вы также можете варьировать методы оценки, такие как викторины, портфолио или отзывы коллег, которые помогут оценить прогресс учащихся и предоставить обратную связь /You're a new teacher. How can you improve your teaching skills? (February 4, 2024) / <https://www.linkedin.com/advice/3/youre-new-teacher-how-can-you-improve-your-teaching-skills-gedje>.

### **Глоссарий**

**Метакогнитивное мышление** – преднамеренное, планируемое, обусловленное целью, и ориентированное на будущее умственное поведение, в ходе которого человек осознает и рефлексивирует свои когнитивные процессы во время обучения. Включает в себя понимание того, как и почему человек учится, управление собственными стратегиями обучения и оценку эффективности этих стратегий. Метакогнитивные навыки позволяют человеку планировать, мониторить и регулировать своё мышление и учебные процессы /Flavell J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist*, 34(10), P. 906-911, Мусийчук М.В., Гусева Л.Г. Метакогнитивное познание и развитие интеллектуальной активности в современных педагогических моделях // *Международный журнал экспериментального образования*. – 2016. – № 4-1. – С. 95-98; /<https://expeducation.ru/ru/article/view?id=9747> (дата обращения: 30.05.2024).

**Ментальные модели** – комплексные внутренние представления, которые люди формируют на основе своего опыта, знаний и культурных влияний, чтобы понимать мир вокруг себя и принимать решения. В контексте профессионального развития педагогов, ментальные модели включают представления об образовательных процессах, ожидания от учащихся, идеи о методиках обучения и взгляды на эффективное педагогическое взаимодействие и могут быть изображены одним из текстовых, графических, либо эмпирических методов (схема, сценарий, структура и т.д.) /Craik, K. (1943). *The Nature of Explanation*. Cambridge University Press, Johnson-Laird Philip N. *Mental models and human reasoning*. 2010. Retrieved from: <https://www.pnas.org/content/107/43/18243>.

**Когнитивные правила** – установленные убеждения и стратегии, которые учителя используют для интерпретации и реагирования на образовательные ситуации в процессе обучения. Эти правила могут включать методы оценки, принятие решений в образовательной среде, а также стратегии для взаимодействия с учениками и коллегами (*авторское определение в рамках исследования*).

### **Рекомендуемые продукты по результатам освоения для каждого уровня:**

- 1) творчества (для начинающих педагогов без квалификационной категории) – Библиографическая база данных по улучшению собственного преподавания;
- 2) компетентности (для педагогов-модераторов) – Когнитивные правила для поиска информации, поддерживающей улучшение преподавания;
- 3) профессионализма (для педагогов-экспертов) – Авторские кейсы улучшения преподавания;

<p>4) мастерства (для педагогов-исследователей) – Ментальная модель улучшаемого преподавания;  5) лидерства (для педагогов-мастеров и планирующих обучение в магистратуре и PhD-докторантуре) – Методическое пособие «Почему и как можно улучшить собственное преподавание».</p>		
SWOT-анализ текущего преподавания в аспекте современных требований к качеству образования	<p>1) определяют – посредством анализа НПА, рамочных документов по преподаванию, профессиональной литературы и тематических исследований, эффективного опыта коллег – критерии эффективности собственного преподавания;  2) выявляют и анализируют преимущества и недостатки собственного преподавания, оценивают их в перспективе (как благоприятные возможности и угрозы)</p>	составляют сравнительную характеристику текущего и моделируемого (желаемого) преподавания
Комплексная диагностика показателей академических достижений обучающихся по предмету (-ам) преподавания	<p>1) определяют показатели, характеризующие уровень академических достижений обучающихся и методики их диагностики;  2) применяют диагностические методики и выполняют их качественно-количественную интерпретацию;  3) формулируют рекомендации для улучшения преподавания</p>	проектируют руководство для разрешения проблем преподавания
Поиск и отбор инструментов улучшения преподавания (того, что используется для изменения объектов)	<p>1) пересматривают и организуют условия для улучшения преподавания;  2) оценивают применяемые средства преподавания и устанавливают более эффективные;  3) принимают проектные решения по направлениям улучшения преподавания</p>	составляют Дорожную карту улучшения преподавания
Проектирование дизайн-решения для улучшения преподавания	1) формируют гипотезы для улучшения собственной практики преподавания;	управляют выполнением Дорожной карты улучшения преподавания

	2) разрабатывают и организуют практику исследования по апробации инструментов улучшения практики; 3) создают методику улучшенного преподавания	
Выполняют мониторинг (метакогнитивное мышление педагогов относительно собственного преподавания и его улучшения)	1) разъясняют применение ресурсов улучшения преподавания посредством пирамиды Миллера: а) знают, что следует улучшать в преподавании; б) знают, как улучшать преподавание; в) могут показать, как применять ресурсы улучшения преподавания; г) могут применять ресурсы для улучшения практики преподавания – собственной и коллег	обосновывают применение ресурсов улучшения преподавания
<p><b>Ср 3. Качество преподавания (организации) учебно-воспитательного процесса: поддержки/управления безопасной и благоприятной образовательной (развивающей) среды.</b></p> <p><b>Ведущая идея:</b> Уважительная и стимулирующая среда обучения способствует развитию не только интеллектуальных навыков и качеств (например, самостоятельности, любознательности, академической настойчивости и рефлексии), но также социальных и эмоциональных (например, саморегуляции), которые необходимы для развития в целом. ребенка, включая развитие личности и целей, социальную осведомленность и навыки взаимоотношений, а также ответственное принятие решений /STUDENTS' NEEDS HAVE EVOLVED, JUST AS TEACHERS HAVE EVOLVED ALONGSIDE THEM.</p>		
<p><b>Глоссарий</b></p> <p><b>Образовательная среда</b> – психолого-педагогическая реальность, основанная на сочетании разнообразных педагогических условий и обстоятельств, направленных на всестороннее формирование/развитие личности (<i>авторское определение в рамках исследования</i>).</p> <p><b>Нормы благоприятной и развивающей образовательной среды</b> – установленные стандарты и принципы, которые способствуют созданию поддерживающей и стимулирующей обучающей среды для учащихся. Эти нормы включают в себя различные аспекты, такие как физическое окружение, педагогические методы, социальные отношения и культурные особенности, которые совместно формируют контекст образования и способствуют эффективному обучению и развитию.</p> <p><b>Социальный интеллект</b> – способность человека понимать и взаимодействовать с другими людьми, эффективно приспосабливаться к социальным ситуациям и успешно решать конфликты. Социальный интеллект включает в себя несколько ключевых компонентов:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- эмпатия: способность почувствовать и понять эмоции, мысли и перспективы других людей.</li> <li>- межличностные навыки: умение эффективно общаться, устанавливать контакты, управлять конфликтами и строить отношения.</li> </ul>		

- социальное восприятие: умение чувствовать и интерпретировать невербальные сигналы, мимику, жесты и тон голоса.  
 - решение социальных проблем: способность анализировать сложные социальные ситуации и находить оптимальные решения.  
**Обучение, дружественное мозгу** – это 20-секундное представление темы с целью завладеть вниманием учеников и максимизировать вероятность, что передаваемая учителем информация войдет в долговременную память обучающихся /«Brain-Friendly Teaching: From Sensory to Long-Term Memory»// [www.educationworld.com/a\\_curr/profdev/profdev156b.shtml](http://www.educationworld.com/a_curr/profdev/profdev156b.shtml).

**Рекомендуемые продукты по результатам освоения для каждого уровня:**  
 1) творчества (для начинающих педагогов без квалификационной категории) – Внутришкольное выступление «Принципы обучения, дружественного мозгу»;  
 2) компетентности (для педагогов-модераторов) – Обзор современных теорий обучения, дружественного мозгу;  
 3) профессионализма (для педагогов-экспертов) – Программа тренинга для обучающихся, родителей и учителей по взаимодействию в безопасной и благоприятной образовательной (развивающей) среде;  
 4) мастерства (для педагогов-исследователей) – Обоснование проблемы для AR/LS по результатам критического анализа качества образовательной среды в школе;  
 5) лидерства (для педагогов-мастеров и планирующих обучение в магистратуре и PhD-докторантуре) – Релевантная исследовательская статья.

Изучение норм и ценностей безопасной и благоприятной образовательной (развивающей) среды	1) предлагают направления и практические действия для улучшения образовательной среды собственного преподавания; 2) представляют в профессиональном сообществе решение проблем образовательной (развивающей) среды	составляют правила поддержки/управления образовательной среды, дружественной обучению и развитию
Исследование влияния социального и эмоционального интеллекта на безопасность и продуктивность образовательной (развивающей) среды	1) определяют уровень социального и эмоционального интеллекта в образовательной (развивающей) среде школы; 2) принимают решение для улучшения образовательной (развивающей) среды школы	разрабатывают План действий по созданию среды социального и эмоционального интеллекта субъектов учебно-воспитательного процесса
Проектирование обучения, «дружественного мозгу» (теория когнитивной нагрузки в обучении /theory of cognitive load John Sweller, модель 4C/ID Jeroen J.G. Merrienboer)	1) изучают теорию и практику когнитивной нагрузки; 2) применяют принципы эффективного преподавания и обучения (John Medina)	обосновывают авторское применение организационных форм и методов когнитивной комфортности
Развитие педагогических компетенций по взаимодействию в безопасной и благоприятной	1) применяют стратегии общения и взаимодействия, релевантные в	создают Руководство по поддержке экосистемы безопасности, комфорта и

образовательной (развивающей) среде	безопасной и благоприятной образовательной (развивающей) среде; 2) создает атмосферу поддержки каждого обучающегося/воспитанника на уроке, благоприятные инклюзивные условия их развития; 3) поддерживают у обучающихся важность и ценность многообразия и уникальности возможностей, умений и особенностей развития каждого человека; 4) практикуют методы конструктивного преподавания 5) создают образовательную экосистему безопасности, комфорта и развития субъектов образовательного процесса	развития субъектов образовательного процесса
-------------------------------------	--	--

**ССР 4. Качество преподавания (организации) учебно-воспитательного процесса: наблюдение урока (занятия, организованной деятельности, мероприятия).**

**Ведущая идея:** Наблюдение – как форма НППП – призвана помочь развивать навыки преподавания/воспитания. Цель наблюдения состоит в том, чтобы педагогу быть конструктивным и помнить, что любые улучшения, предлагаемые в наблюдении, только помогут развиваться и позволят обеспечить лучший опыт.

Наблюдение в рамках культуры улучшения предоставляет учителю: а) обратную связь (не оценку!), как улучшить его способность организовать/преподавать/воспитывать/развивать и, как следствие, академические и иные достижения обучающихся; б) текущую информацию об образовательной практике и проблемах учебно-воспитательного процесса / <https://www.twinkl.com.pa/teaching-wiki/classroom-observation>.

**Глоссарий**

**Наблюдение урока** – это «целенаправленный и планомерный процесс сбора информации путем прямой и непосредственной регистрации исследователем процессов, явлений или отдельных компонентов; метод исследования, суть которого состоит в преднамеренном, систематическом и целенаправленном восприятии педагогических явлений и процессов, фиксации форм и видов их проявлений, фактически созерцаемой и специально фиксируемой информации об этих явлениях и процессах, а также о субъектах педагогического процесса, их суждениях, действиях и поступках».

Наблюдение урока часто проводится администрацией школы или учебного заведения, педагогическими экспертами, коллегами-педагогами или студентами-практикантами. Цели наблюдения урока могут включать в себя:

- оценку соответствия урока учебным планам и программам;
- определение уровня владения учителем методами преподавания и использования учебных технологий;
- оценку эффективности методов организации учебного процесса и управления классом;
- определение потребностей учителя в профессиональной поддержке и развитии;
- предоставление обратной связи учителю для улучшения его педагогической практики.

**«Рамки наблюдения урока»** – обычно относятся к структурированному подходу к наблюдению и анализу учебного процесса в классе. Это включает в себя определение целей урока, методов преподавания, взаимодействия между учителем и учениками, использование учебных материалов и технических средств, а также оценку результатов учебы.

**Обратная связь по итогам наблюдения** – процесс предоставления информации об учебной деятельности учителя после наблюдения за его уроком или уроками. Данная обратная связь может содержать как положительные аспекты работы учителя, так и рекомендации или предложения по улучшению. Целью обратной связи является помощь учителю в его профессиональном развитии и улучшении качества образования, которое он предоставляет своим ученикам.

**Рекомендуемые продукты по результатам освоения для каждого уровня:**

- 1) творчества (для начинающих педагогов без квалификационной категории) – Личная библиотека учителя по организации наблюдения;
- 2) компетентности (для педагогов-модераторов) – Мотивирующее письмо для коллег «Школа – среда наблюдения»;
- 3) профессионализма (для педагогов-экспертов) – Выступление на педсовете/методсовете «Условия и факторы достоверного и надежного наблюдения»;
- 4) мастерства (для педагогов-исследователей) – Материалы мастер-класса «Наблюдение урока (занятия, организованной деятельности, мероприятия) – мотивирующий опыт НПП»;
- 5) лидерства (для педагогов-мастеров и планирующих обучение в магистратуре и PhD-докторантуре) – Рекомендации для коллег по координации наблюдений в школе.

Изучение сущности наблюдения и его процедур, а также условий, когда обратную связь можно использовать для улучшения преподавания, развития и воспитания	1) читают и обсуждают специальную литературу; 2) обосновывают причины проведения наблюдения; 3) применяют стандарты исследования для проектирования и организации наблюдения	устанавливают связь наблюдения с НПП
Декомпозиция цели наблюдения с учетом потребностей и затруднений педагога, ожиданий и запросов школы	1) обсуждают с коллегами современные исследования наблюдения (a classroom observation) и онлайн-сервисы, обеспечивающие более широкие возможности наблюдения и анализа данных;	обосновывают декомпозицию цели наблюдения

	<p>2) уточняют список актуальных целей наблюдения;</p> <p>3) детализируют их с учетом собственных потребностей и затруднений, ожиданий и запросов школы</p>	
Систематизация рамки наблюдения	<p>1) описывают декомпозированную цель, оперативные определения наблюдаемого поведения, наблюдателей, фокус, обстановку, единицы времени, график наблюдения, способ записи данных, метод обработки и анализа данных;</p> <p>2) организуют подготовку наблюдения с целью его достоверности и надежности;</p> <p>3) исследуют с наблюдателями возможности применения интерактивной системы кодирования (система диадного взаимодействия Брофи-Гуда и график наблюдения в классе);</p> <p>4) обсуждают с наблюдателями контекст урока (занятия, организованной деятельности, мероприятия)</p>	формируют рамочный пакет для организации наблюдения
Организация подготовки обучающихся/воспитанников к наблюдению	1) готовят к наблюдению обучающихся/воспитанников и среду организованной учебной/развивающей/воспитательной деятельности	составляют список рекомендаций для подготовки к наблюдению обучающихся/воспитанников и среды организованной учебной/развивающей/воспитательной деятельности

**Ср 5. Качество преподавания (организации) учебно-воспитательного процесса: исследование урока (занятия, деятельности, мероприятия).**

**Ведущая идея:** Педагоги имеют больший доступ к информации, чем когда-либо прежде. Их способность различать, что является надежным исследованием, а что нет, становится профессионально важным навыком. Исследовательская функциональная грамотность выполняет решающую роль в педагогической деятельности, т.к. учителя стремятся реализовать лучшие стратегии для улучшения преподавания. Их

действия при этом должны основываться на фактических данных, поэтому процесс размышления о том, как участвовать в исследованиях, является востребованным для учителей. Учителя несут ответственность за поддержку результатов обучения учащихся с самыми разными потребностями и способностями. Каждый день приходится принимать сложные решения относительно стратегии обучения в классе, учебной программы, подходов к оцениванию и благополучия обучающихся. Учитывая их важность, стратегии, реализуемые для максимизации обучения учащихся, должны основываться на данных исследования. Расширение навыков распознавания качественных исследований имеет важное значение для того, чтобы помочь учителям стать лучшими оценщиками и потребителями исследовательских данных.

### Глоссарий

**Педагогическая деятельность** – профессиональная деятельность, направленная на создание условий для развития личности обучающихся, формирования их знаний, умений и навыков, а также воспитания социально значимых качеств и компетенций /Кулагин Ю. В. (2024). Структура педагогической деятельности. В сборнике статей, посвященных педагогике. Издательство: Справочник.ру.

**Исследовательская функциональная грамотность** – навык, необходимый для успешного функционирования в современном обществе, и включает в себя компоненты критического мышления, анализа и синтеза информации /Шляйхер, А. (2023). Функциональная грамотность в современном образовании: Ключевые аспекты и тенденции развития. OECD.

**Исследование урока** – профессиональная программа развития, которая включает совместную работу учителей над планированием, проведением и анализом уроков с целью улучшения педагогических практик и результатов обучения учащихся /World Association of Lesson Studies (WALS). (2024). WALS – World Association of Lesson Studies.

### Рекомендуемые продукты по результатам освоения для каждого уровня:

- 1) творчества (для начинающих педагогов без квалификационной категории) – Статья по материалам обзора теории и практики школьного исследования;
- 2) компетентности (для педагогов-модераторов) – Конструктивный анализ практики школьного исследования;
- 3) профессионализма (для педагогов-экспертов) – Описание результатов исследования в доступной форме для аудитории практиков;
- 4) мастерства (для педагогов-исследователей) – Практико-ориентированный Guide «Продолжающееся исследование в школе: состояние и перспективы развития»;
- 5) лидерства (для педагогов-мастеров и планирующих обучение в магистратуре и PhD-докторантуре) – Рекомендации для коллег по координации исследований в профессионально-исследовательском сообществе.

<p>Определение содержания мониторинга деятельности обучающихся для уточнения имеющихся проблем и последующего целенаправленного применения подходов/методов исследования</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) оценивают значение мониторинга в исследовании в аспекте улучшения образовательной практики и академических достижений обучающихся;</li> <li>2) отбирают показатели, критерии и дескрипторы мониторинга для формирования его контента;</li> <li>3) связывают мониторинг с предстоящим исследованием</li> </ol>	<p>характеризуют рамочные показатели мониторинга деятельности обучающихся</p>
--	---	---

<p>Разработка инструментов исследования на основе собственной устойчивой мотивации, привлекаемых научно-методических достижений и имеющейся практики исследовательской деятельности</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) объясняют свою профессиональную заинтересованность в исследовании, связывая его с НППП для научно-обоснованной практики;</li> <li>2) обсуждают в профессиональном сообществе теорию и практику AR, LS, других форм исследования</li> <li>3) обосновывают выбор инструментов исследования</li> </ol>	<p>формируют депозитарий инструментов исследования</p>
<p>Организация работы фокус-группы по созданию общешкольной образовательной платформы «Рефлексия в практике исследования»</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) представляют назначение, структуру и содержание деятельности фокус-группы для цели школьного исследования;</li> <li>2) анализируют ценность рефлексии в практике исследования с целью НППП в направлении освоения методов и подходов, способствующих развитию обучающихся творческих, исследовательских навыков, навыков критического и логического мышления;</li> <li>3) проектируют работу фокус-группы по созданию общешкольной образовательной платформы «Рефлексия в практике исследования»</li> </ol>	<p>проектируют работу фокус-группы по актуализации рефлексии в практике исследования</p>
<p>Проектирование исследовательского цикла</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) разрабатывают понятийный аппарат исследования и планируют его;</li> <li>2) разрабатывают содержание деятельности на каждом из этапов исследования;</li> <li>3) уточняют методы интерпретации результатов исследования;</li> <li>4) прогнозируют последствия исследования для школьной образовательной политики</li> </ol>	<p>моделируют исследовательский проект</p>

Разработка исследовательской статьи	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) описывают компонентную структуру исследовательской статьи;</li> <li>2) оценивают значение компетенций, связанных с написанием исследовательской статьи, для НППП;</li> <li>3) собирают, систематизируют и обобщают рабочие материалы для исследовательской статьи;</li> <li>4) организуют взаимодействие с коллегами и экспертами в области написания исследовательской статьи для улучшения работы над нею;</li> <li>5) формируют исследовательскую статью</li> </ol>	рабочая версия исследовательской статьи
-------------------------------------	--	---

**Сср 6. Качество преподавания (организации учебно-воспитательного процесса): выявление и восполнение дефицита предметных знаний и методики преподавания** (профессиональные дефициты педагога – осознанные или неосознанные недостатки (ограничения) в профессионально-педагогической компетентности, которые препятствуют реализации профессиональных действий и/или снижают их качество).

**Ведущая идея:** ...учителю чрезвычайно необходимо научиться анализировать свою деятельность и, соответственно, выявлять при этом педагогические дефициты, в результате чего происходит осознание необходимости поэтапного повышения собственной профессиональной компетентности. Этому способствует разработка и внедрение индивидуальных планов профессионального развития педагогов, которые включают в себя: планирование дальнейшего саморазвития (постановка цели, задач, поиск путей решения обозначенных проблем); корректировку индивидуального плана работы в зависимости от изменяющихся обстоятельств; самооценку полученных результатов / <https://iyazyki.prosv.ru/2020/06/deficiency-of-pedagogical-potential/>

#### **Глоссарий**

**Дефицит профессиональных компетенций** – отсутствие или недостаточное развитие профессиональных компетенций педагогов, различные затруднения в реализации трудовых функций (определение, принятое в системе образования).

**Диагностика профессиональных компетенций** – комплекс оценочных процедур (в том числе в электронном виде), обеспечивающих возможность установления уровня владения педагогами профессиональными компетенциями (определение, принятое в системе образования).

**Индивидуальные планы профессионального развития** – персонализированный документ, направленный на систематическое улучшение профессиональных навыков и компетенций учителя через установку конкретных целей, планирование действий и ресурсов для их достижения /SimpleK12. (2024). Professional Development Plan for Teachers - Start Planning for 2024.

**Рекомендуемые продукты по результатам освоения для каждого уровня:**

- 1) творчества (для начинающих педагогов без квалификационной категории) – Обоснование темы и контента самообразования;
- 2) компетентности (для педагогов-модераторов) – Рекомендательный список изданий «Дефициты предметных знаний и методики преподавания»;
- 3) профессионализма (для педагогов-экспертов) – Аналитический отчет по результатам самооценки предметных и методических знаний и компетенций;
- 4) мастерства (для педагогов-исследователей) – План корректирующей работы по восполнению в преподавании предметных и методических знаний и компетенций;
- 5) лидерства (для педагогов-мастеров и планирующих обучение в магистратуре и PhD-докторантуре) – Исследовательский реферат «Профессиональные дефициты педагога и методы их преодоления».

<p>Самодиагностика уровня предметных знаний и методики преподавания на основании контрольно-измерительных материалов и диагностических методик</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) отбирают направления, формы и содержание диагностики для сбора информации, оценивающей уровень имеющихся предметных и методических знаний и компетенций;</li> <li>2) определяют посредством комплекса валидных контрольно-измерительных материалов и диагностических методик уровень имеющихся предметных и методических знаний и компетенций;</li> <li>3) систематизируют и обобщают области дефицита предметных и методических знаний и компетенций;</li> <li>4) проектируют направления и методы НПП с целью восполнения выявленных дефицитов</li> </ol>	<p>составляют самооценку и самоанализ выявленных профессиональных дефицитов</p>
<p>Самодиагностика профессиональных дефицитов на основании результатов профессиональной деятельности</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) выполняют рефлексию собственного преподавания, оценивая его достижения и недостатки;</li> <li>2) аргументируют причинно-следственную связь наблюдаемых профессиональных дефицитов с академическими достижениями обучающихся;</li> <li>3) уточняют методы и формы НПП для</li> </ol>	<p>составляют чек-лист профессиональных достижений и дефицитов</p>

	работы с профессиональными дефицитами	
Проектирование индивидуального образовательного маршрута	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) структурируют профессиональные достижения и дефициты в преподавании;</li> <li>2) корректируют выбор профессиональных дефицитов, выявленных в процессе самоанализа и самооценки собственного преподавания;</li> <li>3) составляют индивидуальный план по восполнению дефицита предметных и методических знаний и компетенций</li> </ol>	проектируют индивидуальный образовательный маршрут
Организация корректирующей деятельности во взаимодействии с коллегами, методистами, экспертами	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) исследуют информационно-методические ресурсы деятельности, корректирующей преподавание;</li> <li>2) характеризуют формы и содержание профессионального взаимодействия с коллегами, методистами, экспертами;</li> <li>3) практикуют эффективные формы и методы взаимодействия для улучшения собственного преподавания посредством восполнения дефицита предметных и методических знаний и компетенций</li> </ol>	заполняют рефлексивные notes for the diary
Организация повторной диагностики профессиональных дефицитов предметных и методических знаний и компетенций	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) проектируют открытые уроки и мастер-классы по материалам собственного преподавания;</li> <li>2) консультируют коллег по актуальным вопросам преподавания;</li> <li>3) обобщают рекомендации по улучшению практики преподавания</li> </ol>	формируют портфолио планируемых достижений

**Сср 7. Персонафикация/индивидуализация/дифференциация обучения: подготовка обучающихся к участию в предметных олимпиадах и конкурсах.**

**Ведущая идея:** Предметные олимпиады/конкурсы – наиболее жизнеспособная форма работы педагога, решающая целый спектр задач развития обучающихся. Основой данного процесса должна стать выработка у обучающегося индивидуального стиля деятельности, который позволяет, с одной стороны, рассматривать процесс подготовки к олимпиаде/конкурсу как результат его индивидуальной работы, с другой, – комплексно учитывает его индивидуально-психологические особенности.

Формирование индивидуального стиля деятельности – это инструмент достижения оптимальной продуктивности деятельности.

Помочь обучающемуся выработать индивидуальный стиль деятельности, наполнить деятельность личностным смыслом – задача, которую ставят перед собой педагоги-предметники в процессе подготовки к олимпиадам/конкурсам

**Глоссарий**

**Индивидуальный стиль деятельности обучающегося** – совокупность устойчивых способов и приемов выполнения учебных заданий, которые формируются под влиянием личностных качеств, опыта и условий обучения, включающий в себя адаптацию и использование различных методов для достижения образовательных целей, отражающих уникальные особенности и предпочтения ученика (Кондрашихина, О. А. (2019).

**Team building** – методика укрепления связей и взаимопонимания между членами команды с помощью специально организованных мероприятий и практик, направленных на стимулирование совместной работы, укрепление доверия и общей эффективности коллектива.

**SWOT-анализ** – структурированный подход к оценке текущей ситуации в бизнесе или проекте, который включает в себя выявление и анализ внутренних сильных и слабых сторон организации, а также внешних возможностей и угроз на рынке или отрасли/  
<https://roadmunk.com/glossary/swot-analysis/>.

**Экспертное интервью** – метод, при котором интервьюер беседует с экспертами в конкретной области с целью получения специализированных знаний, мнений и прогнозов, которые могут быть использованы для анализа и принятия решений в рамках исследования / IntechOpen - Open Science Open Minds, Scribbr.

**Рекомендуемые продукты по результатам освоения для каждого уровня:**

- 1) творчества (для начинающих педагогов без квалификационной категории) – Самооценка готовности учителя к подготовке его обучающихся для участия в предметной олимпиаде/конкурсу;
- 2) компетентности (для педагогов-модераторов) – Авторская выставка ресурсов для подготовки участников олимпиады/конкурса;
- 3) профессионализма (для педагогов-экспертов) – Авторская подборка материалов по предмету для подготовки обучающихся к олимпиаде/конкурсу;
- 4) мастерства (для педагогов-исследователей) – Технологическая карта тренинга для участников предметной олимпиады/конкурса;
- 5) лидерства (для педагогов-мастеров и планирующих обучение в магистратуре и PhD-докторантуре) – Авторская программа предмета по выбору/кружка для пропедевтической подготовки к предметной олимпиаде/конкурсу.

SWOT-анализ «Текущее состояние готовности – моей и моих обучающихся – к подготовке и участию в предметной олимпиаде/конкурсе»	1) характеризуют состояние исследуемой готовности; 2) анализируют материалы прошедших	представляют критическое размышление по выполненному SWOT-анализу
---	--	---

	<p>олимпиад/конкурсов;</p> <p>3) проводят экспертное интервью с коллегами, имеющими опыт подготовки к олимпиадам/конкурсам;</p> <p>4) прогнозируют предстоящую деятельность по подготовке – собственной и обучающихся – к участию в олимпиаде/конкурсе, включая изучение научно-методических основ работы с одаренными обучающимися</p>	
<p>Выявление наиболее подготовленных, одаренных и заинтересованных школьников посредством наблюдения и исследовательской деятельности в ходе уроков</p>	<p>1) обосновывают ресурсные возможности потенциальных участников;</p> <p>2) применяют в отношении потенциальных участников разнообразные стимулы для формирования/развития устойчивой мотивации к участию и формированию индивидуального стиля деятельности;</p> <p>3) формируют команду потенциальных участников посредством Team building</p>	<p>обобщают личностные и учебные характеристики потенциальных участников олимпиады/конкурса</p>
<p>Проектирование подготовки к участию обучающихся в предметной олимпиаде/конкурсе</p>	<p>1) оценивают уровень базовой школьной подготовки по предмету;</p> <p>2) анализируют возможности подготовки в условиях системы дополнительного образования;</p> <p>3) планируют содержание, методы и формы самоподготовки обучающихся в рамках индивидуального стиля деятельности;</p> <p>4) разрабатывают тренинги и консультации целенаправленной подготовки к участию в определенном</p>	<p>составляют индивидуальную Программу подготовки (образовательную траекторию) и рекомендации для ее реализации;</p> <p>создают рабочие материалы для целенаправленной подготовки по предмету</p>

	этапе олимпиады/конкурса; 5) рекомендуют обучающимся аналогичные дистанционные олимпиады/конкурсы, сайты для самостоятельной подготовки	
Отбор и/или разработка диагностического инструментария для определения качества подготовки обучающихся к предметной олимпиаде/конкурсу	1) применяют диагностический материал на каждом этапе подготовки; 2) корректируют при необходимости индивидуальную Программу подготовки	формируют пакет диагностических материалов
Интеграция учебной и внеучебной деятельности учителя с целью пропедевтической подготовки к предметной олимпиаде/конкурсу	1) оценивают возможности уроков для участия в олимпиаде/конкурсе; 2) прогнозируют курсы по выбору, кружковые занятия для расширения возможностей участия обучающихся в олимпиаде/конкурсе	планирование авторского курса по выбору для расширения доступа обучающихся к участию в предметных олимпиадах/конкурсах
<p><b>ССР 8. Персонификация/ индивидуализация/дифференциация обучения: оценивание прогресса академических и иных достижений обучающихся.</b></p> <p><b>Ведущая идея:</b> ...существуют разные типы оценивания, и преподавателям необходимо выбирать те методы и инструменты, которые подходят и соответствуют их предметной области. И это сопоставимо с вашей институциональной культурой. В любом случае было бы полезно постоянно использовать ряд методов и инструментов оценки, чтобы максимизировать учебный опыт и достижения ваших учащихся. Использование ряда методов и инструментов оценки на протяжении всего курса обучения, вероятно, предоставит учащимся наилучшую возможность для роста, достижений и прогресса в учебе и будущей карьере / Berrisford Lewis (2021). Assessment: Evaluating Learners Progress and Achievements. <a href="https://www.linkedin.com/pulse/assessment-evaluating-learners-progress-achievements-lewis">https://www.linkedin.com/pulse/assessment-evaluating-learners-progress-achievements-lewis</a>.</p> <p>Тщательная оценка академических сильных сторон и потребностей может предоставить полезную информацию об академических и школьных успехах, а также существенное понимание факторов (как общих, так и конкретных), которые могут оказать негативное влияние на академическую успеваемость, включая выявление пробелов в обучении, которые ранее не были отмечены. / <a href="https://www.txautism.net/evaluations/category/academic-achievement-1">https://www.txautism.net/evaluations/category/academic-achievement-1</a></p>		
<p><b>Глоссарий</b></p> <p><b>Индивидуальный прогресс обучающегося</b> – система, представляющая собой интегративно развивающуюся с помощью педагогического сопровождения положительную динамику обобщенных характеристик школьника (осведомленность, осознанность, активность, системность) в предметной, личностной сферах для реализации учебных и жизненных целей /Сизинцева Е.П. (2012).</p> <p><b>Образовательные достижения обучающихся</b> – фиксированные достигнутые результаты обучающихся по отношению к заявленным стандартам обучения (определение, принятое в системе образования).</p>		

**Оценка** – процесс использования разнообразного набора методов и инструментов для оценки, измерения и документирования прогресса, достижений и приобретения обучающихся / Berrisford Lewis (2021). Assessment: Evaluating Learners Progress and Achievements. <https://www.linkedin.com/pulse/assessment-evaluating-learners-progress-achievements-lewis>.

**Тест достижений** – механизм, присущий любому образовательному процессу; процедура оценки результатов обучения и оценки различных уровней учащихся для определения академических достижений и когнитивных способностей обучающихся в конкретном курсе или учебной программе /Leila Atta (2023). What is the importance of achievement tests in education? <https://qorrectassess.com/en/blog/achievement-tests-in-education/>.

**Рекомендуемые продукты по результатам освоения для каждого уровня:**

- 1) творчества (для начинающих педагогов без квалификационной категории) – Презентация лучшего исследования в области персонификации/ индивидуализации/ дифференциации обучения;
- 2) компетентности (для педагогов-модераторов) – Выступление на педсовете «Оценивание прогресса академических достижений обучающихся: трудности и риски, достижения и перспективы»;
- 3) профессионализма (для педагогов-экспертов) – Академическая рецензия «В помощь педагогам для организации мониторинга достижений обучающихся»;
- 4) мастерства (для педагогов-исследователей) – Рекомендации для педагогического сообщества по использованию результатов мониторинга развития обучающихся (воспитанников);
- 5) лидерства (для педагогов-мастеров и планирующих обучение в магистратуре и PhD-докторантуре) – Сценарий WorkShop «Оценивание для прогресса обучающихся: наблюдаемая практика».

Исследование принципов персонификации/ индивидуализации/ дифференциации обучения	1) объясняют принципы персонификации/ индивидуализации/ дифференциации обучения на примерах собственной практики и практики коллег; 2) проектируют улучшение практики на основе персонификации/ индивидуализации/ дифференциации обучения	составляют To-Do List – Цели оценивания прогресса
Обзор исследований педагогов, в т.ч. коллег, по оцениванию развития индивидуальных способностей и потребностей обучающихся (воспитанников)	1) ориентируются в исследовательской практике педагогов по оцениванию развития индивидуальных способностей и потребностей обучающихся (воспитанников); 2) применяют имеющуюся исследовательскую практику для	составляют прогноз улучшения собственной практики и практики коллег на основе материалов исследований

	оценивания прогресса академических и иных достижений обучающихся; 3) планируют улучшение собственной практики на основе индивидуализации обучения	
Организация мониторинга академических и иных достижений обучающихся	1) владеют методами оценивания академических и иных достижений обучающихся; 2) разрабатывают тесты достижений в рамках своего предмета; 3) реализуют в полном объеме политику оценивания в собственном преподавании; 4) определяют эффективные формы мониторинга и практикуют их	проектируют Систему обратной связи с обучающимися на основе мониторинга их достижений
Проектирование обучения на основе оценивания образовательных достижений обучающихся	1) мотивируют обучающихся к академическим и иным достижениям, организуя поддержку; 2) используют разнообразные инструменты оценивания; 3) применяют результаты оценивания для улучшения практики преподавания; 4) предоставляют своевременную, эффективную обратную связь по результатам оценивания; 5) обеспечивают соблюдение принципов академической честности при проведении оценивания	обобщают Принципы комплексного оценивания обучающихся (в рамках своего предмета)

### **КЛЮЧЕВЫЕ Сср**

**Сср 9. Профессиональное становление, развитие и мастерство педагога: самоподготовка к участию в профессиональных конкурсах, в т.ч. в Республиканском конкурсе «Лучший педагог».**

**Ведущая идея:** Конкурсы педагогического мастерства – одно из действенных средств повышения профессионализма современного педагога. Они создают благоприятную мотивационную среду для профессионального развития, распространения инновационного опыта.

## Глоссарий

**Педагогическое мастерство** – высший уровень педагогической деятельности, проявляющийся в творчестве учителя, в постоянном совершенствовании искусства обучения, воспитания и развития человека / [https://online.zakon.kz/Document/?doc\\_id=31666020&pos=2;-17#pos=2;-17](https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=31666020&pos=2;-17#pos=2;-17).

**Стратегический менеджмент** – такое управление организацией, которое опирается на человеческий потенциал как основу организации, ориентирует производственную деятельность на запросы потребителей, осуществляет гибкое регулирование и своевременные изменения в организации, отвечающие вызову со стороны окружения и позволяющие добиваться конкурентных преимуществ, что в совокупности в результате позволяет организации выживать и достигать своей цели в долгосрочной перспективе / Виханский О.С. (2014).

**Стейкхолдер-менеджмент** – процесс, который помогает понять потребности и ожидания заинтересованных сторон и построить с ними отношения / <https://vc.ru/hr/846702-steikholder-menedzhment-101>.

### Рекомендуемые продукты по результатам освоения для каждого уровня:

- 1) творчества (для начинающих педагогов без квалификационной категории) – Топ-конкурсы профессионального мастерства начинающего педагога (мотивирующий обзор);
- 2) компетентности (для педагогов-модераторов) – Ресурсы-мотиваторы моего участия в профессиональных конкурсах;
- 3) профессионализма (для педагогов-экспертов) – Программа самоорганизации для успешного участия в профессиональном конкурсе;
- 4) мастерства (для педагогов-исследователей) – Портфолио участника профессионального конкурса
- 5) лидерства (для педагогов-мастеров и планирующих обучение в магистратуре и PhD-докторантуре) – Программа скаффолдинга/фасилитации/наставничества для участия коллег в профессиональных конкурсах.

Обзор профессионально-педагогических конкурсов в РК и анализ перспектив участия в них	1) ориентируются в цели, требованиях и процедурах казахстанских профессионально-педагогических конкурсов; 2) обосновывают трудности и возможности собственного участия в них	определяют индивидуальный план подготовки к участию в выбранном профессиональном конкурсе
Анализ имеющихся конкурсных материалов и другой ресурсной поддержки для участия в профессиональном конкурсе	1) оценивают уровень и качество конкурсных материалов; 2) формируют новое знание по результатам экспертного интервью с участниками профессиональных конкурсов; 3) отбирают профессиональную литературу и работают с ней для работы с дефицитами в конкурсной области	моделируют Критерии качества собственных конкурсных материалов

Разработка авторских конкурсных материалов	1) характеризуют структуру и содержание авторских конкурсных материалов; 2) определяют план действий по разработке в аспекте тайм-менеджмента, стратегического менеджмента и стейкхолдер-менеджмента; 3) проектируют конкурсные материалы	проектируют контент конкурсных материалов
--	---	---

**Ср 10. Профессиональное становление, развитие и мастерство педагога: методическое сопровождение собственной практики и практики коллег.**

**Ведущая идея:** Возникает потребность стимулирования педагога как субъекта, способного предъявить свой образовательный запрос. Ведь персонализация предполагает проявление субъектности и рефлексивности. Важно найти возможность опереться на самостоятельность и внутреннюю активность педагога, способствуя сознательности при построении индивидуальной образовательной траектории, осознанному выбору задач профессионального становления на текущий период, осмысленному подходу к определению способов движения по профессионально-образовательному пути / Методическое сопровождение педагога в процессе составления и реализации индивидуального образовательного маршрута: учебно-методическое пособие / Е.А. Чиганова, Н.Ф. Ильина, И.Ю. Степанова, Ю.А. Никитенко, О.В. Богданова, Я.М. Дайнеко, А.А. Ключникова. Красноярск, 2022) / <https://kimc.ms/pedagogam/metodicheskoe-soprovozhdenie-pedagogov-pri-sostavlenii-iom/metodicheskie-materialy/%D0%A3%D1%87%D0%B5%D0%B1%D0%BD%D0%BE-%D0%BC%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%B5%20%D0%BF%D0%BE%D1%81%D0%BE%D0%B1%D0%B8%D0%B5.pdf>.

**Глоссарий**

**Индивидуальный образовательный маршрут** – комплекс мероприятий по проектированию содержания, форм организации, технологий, темпа и общего времени освоения педагогом необходимых знаний, умений, практических навыков и опыта, основанный на персонифицированном НППП и учитывающий актуальные дефициты профессиональных компетенций, личностные ресурсы, методический контекст школы, возможности и ресурсы НППП (авторское определение в рамках исследования).

**Методическое сопровождение практики в школе** – многоуровневое мотивированное взаимодействие педагогов, направленное на НППП и индивидуально-личностное развитие обучающихся и оказания методической помощи/взаимопомощи (авторское определение в рамках исследования).

**Коучинг** – особый вид диалога, в котором специалист (коуч) помогает клиентам самостоятельно уточнить, прояснить и сформулировать свои жизненные, профессиональные и/или деловые цели и задачи, сфокусировать внимание на задачах развития, искать как внутренние, так и внешние ресурсы, искать и находить альтернативы действий, строить планы, проверять их на реалистичность, принимать на себя ответственность за их реализацию / Кларин М. В. (2014).

**Рекомендуемые продукты по результатам освоения для каждого уровня:**

<p>1) творчества (для начинающих педагогов без квалификационной категории) – Депозитарий форм и методов методического сопровождения образовательной практики;</p> <p>2) компетентности (для педагогов-модераторов) – Рефлексивный отчет по материалам собственной практики в интеграции с практикой коллег;</p> <p>3) профессионализма (для педагогов-экспертов) – Индивидуальный образовательный маршрут улучшения собственной практики;</p> <p>4) мастерства (для педагогов-исследователей) – Рекомендации для коллег по взаимодействию в профессиональном сообществе для обмена опытом;</p> <p>5) лидерства (для педагогов-мастеров и планирующих обучение в магистратуре и PhD-докторантуре) – Программа коучинга профессионального развития учителей;</p>		
<p>Диагностика сильных сторон и затруднений собственной практики и практики коллег</p>	<p>1) применяют валидные инструменты оценивания собственной практики и практики коллег;</p> <p>2) определяют и характеризуют области развития собственной практики и практики коллег;</p> <p>3) сотрудничают с коллегами в ходе диагностики</p>	<p>обосновывают самооценку и оценку собственной практики и практики коллег на основе критического анализа, рефлексии, исследований</p>
<p>Информационный поиск ресурсов для улучшения собственной практики и практики коллег</p>	<p>1) выбирают ресурсы, поддерживающие улучшение практики, обсуждают их применение с коллегами;</p> <p>2) планируют непрерывное улучшение собственной практики;</p> <p>2) анализируют влияние выбранных ресурсов на улучшение академических достижений обучающихся</p>	<p>формируют инфотеку актуальных ресурсов для методического сопровождения практики</p>
<p>Систематизация и обобщение материалов собственной практики</p>	<p>1) сотрудничают с коллегами в рамках профессиональных сообществ и заинтересованными сторонами для улучшения методики преподавания;</p> <p>2) оценивают эффективность изменений собственной практики во взаимодействии с коллегами, профессиональным сообществом и родительской общественностью</p>	<p>составляют To-Do Check List для систематизации и обобщения материалов практики</p>

Распространение достижений практики (собственной и коллег) в профессиональном сообществе	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) масштабируют результаты и рекомендации исследований (собственных и коллег);</li> <li>2) разрабатывают методические материалы и обсуждают их в профессиональном сообществе;</li> <li>3) участвуют в работе конференций;</li> <li>4) организуют консультирование, тьюторство, менторинг по материалам практики (собственной и коллег);</li> <li>5) участвуют в работе творческих, исследовательских, мониторинговых групп</li> </ol>	обобщают опыт в выбранной форме
--	--	---------------------------------

**Ср 11. Профессиональное становление, развитие и мастерство педагога: разработка и апробация авторских учебно-методических комплексов, программ, иных методических материалов (далее – ММ).**

**Ведущая идея:** Условие создания разработки – это стремление и способность педагога задавать самому себе вопросы определенной направленности и делать многократные попытки отвечать на них. Иными словами, важно уметь «остановиться, оглянуться» и ответить на вопрос: Что же вы, педагог-профессионал, делаете в учебно-воспитательном процессе особенного (отличающего Вас) в сравнении с традиционным (общепринятым, массовым), в чем заключается обновление либо введение нового содержания?

Степень глубины и доказательности ответов на поставленные вопросы может служить прекрасным ориентиром для динамики профессионального роста педагога от позиции «автор для себя» до позиции «автор - педагог – исследователь» (Методические рекомендации по написанию авторских программ и педагогических разработок. Краснокамск: Методический центр, 2008) / <https://pandia.ru/text/79/010/89367.php>.

**Глоссарий**

**Авторский методический материал** – учебно-методический материал, созданный конкретным автором или группой авторов для использования в образовательном процессе. Этот материал может включать в себя учебные пособия, планы уроков, методические рекомендации, тесты, задания, презентации и другие образовательные ресурсы, которые разработаны с учетом определенных образовательных целей и потребностей учащихся.

**Жанры методических материалов** включают в себя различные форматы и типы учебно-методических материалов, которые используются для обучения и организации учебного процесса. В зависимости от целей, содержания и методологии обучения, существует множество различных жанров методических материалов. Приведем некоторые из них:

- учебные пособия: Книги, брошюры, электронные ресурсы и другие учебные материалы, содержащие теоретический материал, практические задания, упражнения и примеры, предназначенные для обучения определенной теме или предмету;
- планы уроков: Структурированные планы, описывающие цели урока, последовательность действий учителя и учащихся, использование

учебных ресурсов и методы оценки знаний;

- методические рекомендации: Инструкции, рекомендации и советы по проведению уроков, выбору методов обучения и использованию учебных материалов, разработанные опытными педагогами и методистами;

- тесты и задания: Учебные материалы, предназначенные для проверки знаний, навыков и умений учащихся по определенной теме или предмету;

- презентации и графические материалы: Информационные материалы, используемые для визуализации учебного материала, облегчения понимания концепций и привлечения внимания учащихся;

- интерактивные обучающие программы и игры: Программы и игры, разработанные для обучения определенным навыкам или предметам с использованием интерактивных методов обучения.

**Скаффолдинг** – метод обучения, который предполагает предоставление временной поддержки и структурирования учебного процесса для учащихся, чтобы помочь им усвоить новые концепции или навыки. Этот термин заимствован из строительной метафоры, где скаффолдинг представляет собой временную конструкцию, поддерживающую строительные работы до тех пор, пока здание не будет завершено и не сможет стоять самостоятельно. В контексте образования скаффолдинг означает предоставление поддержки и структурирования, которые постепенно снижаются по мере того, как учащиеся становятся более уверенными и компетентными в освоении учебного материала.

**Рекомендуемые продукты по результатам освоения для каждого уровня:**

1) творчества (для начинающих педагогов без квалификационной категории) – заявленный авторский ММ;

2) компетентности (для педагогов-модераторов) – заявленный авторский ММ;

3) профессионализма (для педагогов-экспертов) – заявленный авторский ММ;

4) мастерства (для педагогов-исследователей) – заявленный авторский ММ;

5) лидерства (для педагогов-мастеров и планирующих обучение в магистратуре и PhD-докторантуре) – заявленный авторский ММ.

Анализ собственных ресурсов для создания авторских ММ	1) объясняют, в чем заключается исследовательская деятельность по созданию авторских ММ, а также ее значение для НПП; 2) анализируют собственную практику для определения предмета исследования авторских ММ; 3) систематизируют имеющиеся рабочие материалы	формируют кейс из имеющихся материалов, актуальных для создания авторских ММ
Изучение теории и практики разработки разножанровых ММ	1) называют разные жанры ММ и характеризуют их структуру и содержание, объясняют общее и отличие; 2) аргументируют выбор жанра	уточняют технологию разработки собственного жанра ММ

	<p>авторских ММ, его структуру и контент;</p> <p>3) планируют предстоящую работу по разработке, в том числе для условий авторского коллектива;</p> <p>4) ориентируются в источниках поддерживающей и процедурной информации по созданию авторских ММ</p>	
Проектирование контента собственного жанра ММ	<p>1) обсуждают проект с соавторами, коллегами, наставниками, фасилитаторами, авторами-экспертами;</p> <p>2) организуют работу по сбору материалов, их систематизации и обобщению, языковому оформлению в выбранном жанре ММ;</p> <p>3) руководят при необходимости работой авторского коллектива;</p> <p>4) взаимодействуют с рецензентами и техническими редакторами;</p> <p>5) правильно и полно выполняют процедуры экспертизы авторских ММ</p>	создают рабочую и/или сигнальную версию авторского ММ
Проектирование апробации авторского ММ	<p>1) презентуют практическую ценность апробации авторского ММ для улучшения образовательной практики;</p> <p>2) называют стейкхолдеров апробации, определяют механизмы взаимодействия с ними;</p> <p>3) разрабатывают и организуют скаффолдинг для условий частичной и полной апробации</p> <p>4) оформляют документацию по результатам апробации</p>	формируют программу апробации (частичной и полной)

**Сстр 12. Профессиональное становление, развитие и мастерство педагога: выявление и распространение достижений в профессиональном сообществе.**

**Ведущая идея:** Области роста, которые мы рекомендуем, имеют целью помочь выявить их потребности и определить эффективные способы преодоления слабостей и усиления сильных сторон. Таким образом, как только они приобретут необходимые инструменты, они смогут начать планировать свои действия для **достижения профессионального развития** / Области роста для учителей <https://www.teacheracademy.eu/blog/teachers-growth/>

**Глоссарий**

**Портфолио профессиональных достижений** – индивидуальная папка педагога, в которой представлены его личные профессиональные достижения в образовательной деятельности, результаты обучения, воспитания и развития его обучающихся, свидетельствующие о личном вкладе в развитие системы образования (определение, принятое в системе образования).

**Профессиональные достижения педагога** – процесс решения педагогом задач профессиональной деятельности и, как следствие, улучшение способов и результатов их решения (авторское определение в рамках исследования).

**Резюме профессиональных достижений педагога** – краткая и структурированная самооценка педагога, содержащая информацию о выдающихся успехах обучающихся, успешном выполнении профессиональных обязанностей, поддержке образовательных инициатив и др. исключительных результатах, демонстрирующих авторитет и влияние в профессиональном сообществе (авторское определение в рамках исследования).

**Рекомендуемые продукты по результатам освоения для каждого уровня:**

- 1) творчества (для начинающих педагогов без квалификационной категории) – Критическое размышление на тему «Мои шансы на профессиональные достижения»;
- 2) компетентности (для педагогов-модераторов) – Тезисы «Профессиональные достижения учителя и их влияние на школьную успеваемость»;
- 3) профессионализма (для педагогов-экспертов) – Алгоритм диагностики профессиональных достижений педагога;
- 4) мастерства (для педагогов-исследователей) – Дорожная карта распространения достижений педагогов в профессиональном сообществе;
- 5) лидерства (для педагогов-мастеров и планирующих обучение в магистратуре и PhD-докторантуре) – Авторский тренинг профессионального развития «Как стать экспертом профессиональных достижений».

<p>Обзор современных мировых и казахстанских исследований о профессиональных достижениях педагогов</p>	<p>1) объясняют влияние профессиональных достижений педагогов на улучшение образовательной практики и академических достижений обучающихся;</p> <p>2) организуют обсуждение профессиональных достижений педагогов в среде коллег;</p>	<p>определяют подходы к оценке, систематизации и обобщению наблюдаемых профессиональных достижений</p>
--	---	--

	3) определяют собственные потребности в систематизации и обобщении наблюдаемых профессиональных достижений – своих и/или коллег	
Анализ результативности профессиональных достижений – своих и коллег	<p>1) применяют алгоритм анализа результативности профессиональных достижений – своих и коллег;</p> <p>2) организуют получение обратной связи от коллег и экспертной оценки по качеству своего преподавания;</p> <p>3) проводят вместе с коллегами анализ профессиональных достижений, отслеживая их результативность;</p> <p>4) обобщают результаты анализа результативности профессиональных достижений посредством статьи, методического пособия, методических рекомендаций;</p> <p>5) масштабируют профессиональные достижения, используя для этого оптимальные формы и методы распространения эффективного педагогического опыта</p>	составляют Программу действий по анализу и масштабированию профессиональных достижений – своих и коллег
Координация исследований профессиональных достижений в организации образования	<p>1) устанавливают эффективные пути развития системы профессиональных достижений (экосистема профессиональных достижений);</p> <p>2) поддерживают коллег в систематизации и обобщении профессиональных достижений;</p> <p>3) организуют исследовательскую практику для устойчивости профессиональных достижений в</p>	составляют рекомендации для коллег по распространению профессиональных достижений

организации образования;  
4) распространяют результаты  
исследовательской практики в  
профессиональном сообществе

**Сер 13. «Стратегический менеджмент и лидерство педагога»: управление образовательными инициативами, инновациями и профессиональным развитием.**

**Ведущая идея:** лидерство – это непрерывный процесс развития профессиональных навыков учителей, возможность исследования профессиональной проблемы, воздействие на своих коллег и на развитие своей школы. Мы поняли, что лидером может стать каждый учитель! / Гулмира Канай, Дэвид Фрост, Гульбадан Закаева, Сауле Каликова / Лидерство учителей Казахстана. Алматы ИД «Жибек Жолы», 2023. – 268 с. – С. 239.

**Принципиальное преподавание** фиксируют и отражают практику преподавателей, выходящую за рамки классных комнат, и опыт обучения, которому они способствуют. Эта деятельность имеет решающее значение для сохранения и развития профессии, а также для успеха студентов. Учитель – это целенаправленная профессия. Это призвание. Те, кто берется за эту работу, оказывают длительное и глубокое влияние на жизнь студентов. Их цель и цель образования в более широком смысле – не только передача академических знаний; именно интеллектуальное и моральное развитие людей приведет к процветанию и поможет создать справедливое общество / STUDENTS' NEEDS HAVE EVOLVED, JUST AS TEACHERS HAVE EVOLVED ALONGSIDE THEM.

**Глоссарий**

**Стратегический менеджмент** – процесс формулирования и реализации долгосрочных стратегий и целей организации с целью обеспечения ее конкурентоспособности и устойчивого развития в долгосрочной перспективе. Он включает в себя анализ внешней и внутренней среды организации, выработку стратегических целей, разработку планов действий и механизмов контроля за их реализацией.

**Лидерство педагога** – способность учителя эффективно вести, вдохновлять и влиять на учеников, коллег и других участников образовательного процесса в направлении достижения общих целей обучения и развития. Это не просто управление классом или преподавание материала, а скорее формирование учительской личности как образца для подражания, мотиватора и наставника.

**Профессиональное развитие педагога** – процесс и результат взаимодействия личности, государства и общественных организаций с целью преобразования внутреннего самоопределения; развитие профессиональных знаний, умений, навыков; совершенствование способности обучаться в течение всей профессиональной деятельности для решения.

**Рекомендуемые продукты по результатам освоения для каждого уровня:**

- 1) творчества (для начинающих педагогов без квалификационной категории) – Автопортрет потенциального школьного лидера;
- 2) компетентности (для педагогов-модераторов) – Положение о внутришкольном конкурсе для выявления лидеров среди обучающихся/учителей;
- 3) профессионализма (для педагогов-экспертов) – Материалы мастер-класса «Индивидуальный стиль преподавания учителя-лидера»;
- 4) мастерства (для педагогов-исследователей) – Глава «Школьное лидерство» для Программы развития школы;
- 5) лидерства (для педагогов-мастеров и планирующих обучение в магистратуре и PhD-докторантуре) – Авторская программа развития школьного лидерства.

<p>Обзор современных исследований в области проактивности и лидерства учителей</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) имеют представления о значении проактивности и лидерства в НПП, видах (мотивационное, ценностное и организационное), направлениях и стратегиях развития лидерства педагога;</li> <li>2) связывают процессы НПП с развитием собственных компетенций лидерства;</li> <li>3) определяют направления развития школьной среды лидерства</li> </ol>	<p>составляют аннотированный каталог современных исследований в области проактивности и лидерства учителей для себя и коллег</p>
<p>Определение области проявления лидерства педагога и самооценка текущего состояния собственного лидерства (на основе работы с Международным исследованием преподавания и обучения TALIS-2018: результаты Казахстана» / Национальный отчет, второй том. МОН РК, АО «Информационно-аналитический центр», Нур-Султан: 2021. – 96 стр. (глава 2)</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) связывают понятия «профессионализм» и «лидерство»;</li> <li>2) характеризуют лидерство учителя как инструмент улучшения академических достижений обучающихся;</li> <li>3) оценивают уровень своего лидерства в реализации школьных обязанностей;</li> <li>4) формулируют ресурсы улучшения образовательной практики – собственной и коллег – в направлении школьного лидерства</li> </ol>	<p>характеризуют себя и коллег как потенциальных школьных лидеров; разрабатывают План действий по школьному лидерству</p>
<p>Проектирование исследования в школе</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) выполняют критический анализ текущего состояния школьного лидерства и стратегический анализ его возможного состояния;</li> <li>2) формируют проектную команду /команду фасилитаторов исследования;</li> <li>3) разрабатывают программу исследования;</li> <li>4) организуют реализацию программы исследования;</li> <li>5) модерируют рефлексию по результатам исследования</li> </ol>	<p>проектируют программу исследования в школе</p>

<p>Моделирование среды стейкхолдеров-лидеров</p>	<p>1) выбирают стейкхолдеров и оценивают их возможности для улучшения образовательной практики – собственной и коллег;  2) организуют деятельность внутренних и внешних стейкхолдеров по улучшению школьной среды</p>	<p>проектируют образовательные треки для школьной среды лидерства и стейкхолдерства</p>
<p>Прогнозирование эффективности изменений собственной практики во взаимодействии с коллегами</p>	<p>1) определяют критерии и показатели эффективности изменений;  2) уточняют программу исследования;  3)устанавливают эффективные пути развития профессиональных знаний, навыков и компетенций в ходе исследования;  4) координируют исследования коллег</p>	<p>составляют прогноз улучшения образовательной практики, школьной среды, профессионального развития</p>

**А. МУРЗАЛИНОВА, Л. АЛЬМАГАМБЕТОВА, Р. АШИМБЕТОВА,  
А. ИМАНОВА, А. ЗЕЙНЕЛОВА, Н. ШПИГАРЬ**

**РАЗРАБОТКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ  
ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОГО НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО  
РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ С ПЕРСПЕКТИВОЙ ИХ САМОУПРАВЛЕНИЯ  
МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ**

Сдано в набор 25.07.2024 г .  
Подписано в печать 08.08.2024 г.  
Формат 30 × 42/16. Печать RISO. Бумага офсетная.  
Гарнитура Times New Roman Cyr.  
Уч.- изд. л. 122. Усл. печ. л. 7,7  
Тираж 4 экз. Заказ № 4

Отпечатано в типографии филиала АО «НЦПК  
«Өрлеу» «ИПР по Акмолинской области»  
Республика Казахстан, 020000  
г. Кокшетау, ул. Абая, 71  
тел: 8 (7162) 40-19-88  
E- mail: [press.akm@orleu-edu.kz](mailto:press.akm@orleu-edu.kz)