

М.П. Кушнир^{1*}, С.В. Токмянина², О.С. Уколова²

¹Филиал Акционерного общества «Национальный центр повышения квалификации “Өрлеу” Институт профессионального развития по Карагандинской области», Караганда, Казахстан;

²Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Свердловской области «Институт развития образования», Екатеринбург, Россия

(*Корреспондирующий автор. E-mail: mkushnir@orleu-edu.kz)

ORCID ID 0000-0002-2026-0681, 0000-0002-8511-2794, 0009-0002-5565-5760

Исследование учителем педагогической практики в процессе посткурсовой поддержки

Качество образования на всех уровнях системы эксплицитно зависит от уровня профессиональной компетентности педагогов. К уровню профессионализма педагогов требования предъявляют широкий круг стейкхолдеров, включая самих обучающихся и их родителей. Поэтому непрерывное профессиональное развитие педагогов — это не только современная общемировая тенденция, обусловленная реформированием образования, но и профессиональная обязанность педагогов, обязательное условие совершенствования их профессиональной деятельности. Одним из действенных инструментов непрерывного профессионального развития является рефлексивное исследование учителем собственной практической деятельности с помощью исследовательских подходов Lesson Study, Action Research, Learning Study. Цель статьи — представить результаты изучения эффективности проведения учителями исследования собственной практики с помощью исследовательских подходов Lesson Study, Action Research и Learning Study в посткурсовой период. Для изучения эффективности проведения учителями исследования собственной практики с помощью перечисленных исследовательских подходов в марте–мае 2024 г. была организована экспериментальная работа на базе организаций среднего образования Карагандинской области. Результаты исследования показали, что проведение учителями исследования собственной практики с помощью исследовательских подходов Lesson Study, Action Research и Learning Study в посткурсовой период эффективно. Это доказывается тем, что обеспечивается персонализация посткурсовой поддержки и происходит профессиональное развитие педагога за счет устранения профессиональных дефицитов и решения профессиональных затруднений, а также развития исследовательских навыков и навыков коллаборации.

Ключевые слова: профессиональное развитие, рефлексия, исследование практики, Lesson Study, Action Research, Learning Study, посткурсовое сопровождение, посткурсовая поддержка.

Введение

Успешность изменений в системе образования в настоящее время связывается с уровнем квалификации педагога. Для достижения реального результата в этой области необходимо принять во внимание три факта:

- качество системы образования не может быть выше качества работающих в ней учителей;
- единственный способ улучшить результаты состоит в том, чтобы улучшить преподавание;
- обеспечение высокого уровня образования всех учеников невозможно без задействования механизмов, обеспечивающих возможность донести качественное преподавание до каждого ребенка [1].

Согласно исследованиям UNESCO International Institute for Educational Planning [2], составлен перечень способов улучшения преподавания, относящихся к педагогу, обучающимся, учебной программе, школе и классу, а также управлению системой образования. Среди вариантов, относящихся к учителю, считаем важным выделить такой, как поддержка педагогов в процессе педагогической деятельности через организацию сотрудничества с учетом их индивидуальных потребностей и текущих запросов с целью их непрерывного профессионального развития.

Указанный механизм актуализирует значимость рефлексии педагогической деятельности, так как для профессионального развития учителю, по мнению И.А. Меншиковой [3], необходимо выйти за рамки привычной для него модели организации образовательного процесса, переоценить и переосмыслить содержание собственной профессиональной деятельности и преодолеть стереотипы. Для этого педагогу нужно «встать в позицию исследователя по отношению к себе и своему педагогиче-

скому опыту, оценить себя как специалиста, перепроектировать способы педагогических действий в соответствии с изменяющимися требованиями» [3; 101].

Таким образом, для профессионального развития у педагога должны быть сформированы навыки педагогической рефлексии, проявляющейся «в способности учителя занимать аналитическую позицию по отношению к своей деятельности, критерием оценки которой становится результат деятельности ученика» [4; 19].

Аналитическая позиция [5] предполагает анализ педагогической ситуации, постановку диагноза, определение основной педагогической задачи (проблемы) и поиск способов ее оптимального решения, проектирование результатов в сопоставлении с исходными данными, конструирование и реализацию проекта, оценку полученных данных, формулирование новых задач. Названные действия указывают на связь аналитической позиции с исследовательской [6], которая описывается как педагогическая исследовательская активность, возникающая в процессе педагогической рефлексивной деятельности и проявляющаяся в проблемных ситуациях, ситуациях неопределенности, новизны, поиска.

Следовательно, условием качественного профессионального развития становится не просто рефлексия, а рефлексивное исследование учителем собственной практической деятельности на основе самоанализа, самоорганизации, самоконструирования, обобщения и корректировки своей педагогической деятельности и профессионально-личностных качеств в процессе саморазвития [7].

Профессиональное развитие как компетенцию, критерием сформированности которой являются управление собственным профессиональным ростом и развитие компетенций для эффективной педагогической деятельности, рассматривает и профессиональный стандарт «Педагог» [8]. В нем также сделан упор на анализ и исследование собственной деятельности.

Рефлексия собственной практики и практики коллег требует их анализа, выявление области развития собственной практики во взаимодействии с коллегами, планирование ее непрерывного улучшения и оценку эффективности ее изменений во взаимодействии с коллегами, профессиональным сообществом и родительской общественностью. Управление качеством саморазвития и стремление к лидерству включает анализ своих профессиональных компетенций вместе с коллегами, установление эффективных путей развития своих профессиональных знаний, навыков и компетенций, отслеживание результативности своих профессиональных достижений и распространение своего опыта, участие в исследованиях практики коллег и оказание профессиональной поддержки начинающим педагогам и педагогическому сообществу.

Владение педагогической рефлексией и систематическое ее проведение будет оказывать влияние на повышение качества образования и развитие системы образования в целом, так как будет совершенствоваться мастерство учителей в области преподавания, а значит — и повышаться уровень их квалификации и вместе с тем будет обеспечиваться достижение высокого уровня образования всеми учениками.

В качестве инструмента рефлексии собственной практики выступает исследование с помощью исследовательских подходов Lesson Study, Action Research, Learning Study [9]. Основной принцип указанных подходов заключается в том, что только в контексте собственной профессиональной практики педагог способен определить затруднения или проблемы, замеченные в процессе своей профессиональной деятельности [7]. Благодаря решению выявленной проблемы создаются возможности для развития у учителей рефлексивной практики и внесения положительных изменений в школьную среду и образовательную практику, что приводит к повышению качества обучения учащихся и, как следствие, улучшению процессов преподавания и учения.

Сделаем вывод. Исследование учителем собственной практики позволяет конструктивно проанализировать, переосмыслить и трансформировать профессиональную деятельность, что делает его эффективным механизмом для самосовершенствования в профессиональной сфере. Поэтому исследование учителем собственной практики с помощью исследовательских подходов Lesson Study, Action Research, Learning Study является основной частью его профессионального развития в посткурсовой период.

После обучения на курсе повышения квалификации наступает период, в который педагог применяет полученные профессиональные компетенции в процессе работы. Он получил название посткурсового, и согласно «Правил организации и проведения курсов повышения квалификации педагогов, а также посткурсового сопровождения деятельности педагога» (далее — Правила) [10], в этот период организация, реализующая Программы повышения квалификации, в течение одного кален-

дарного года осуществляет посткурсовое сопровождение деятельности педагогов, прошедших повышение квалификации, для качественной реализации на практике полученных знаний.

Посткурсовое сопровождение деятельности педагога — система мероприятий, обеспечивающая развитие профессиональной компетентности педагога путем непрерывного мониторинга его посткурсовой деятельности и оказания методической, консультационной помощи.

Например, Центр педагогического мастерства АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» (далее — ЦПМ) [11] главной целью посткурсового сопровождения указывает оказание своевременной методической помощи педагогам организаций образования через выявление профессиональных затруднений в процессе обучения и преподавания по пяти направлениям.

Для посткурсового сопровождения ЦПМ использует два подхода:

I. Каскадный подход через сеть ведущих школ, строящийся на механизме совместных наблюдений уроков, предоставления индивидуальной конструктивной обратной связи по итогам наблюдения, совместного обсуждения выявленных проблем и затруднений и поиске путей решения, обучения, направленного на решение профессиональных потребностей, и повторного наблюдения уроков с целью выявления изменений в преподавании и обучении.

II. Работа методического актива, которая позволяет выстроить систему повышения квалификации к школе и обучению учителей по принципу «равный равному».

То есть сопровождение — это обязательный (в соответствии с Правилами), долгосрочный и непрерывный процесс взаимодействия компетентного лица (преподавателя, тренера, методиста, коллеги и т.п.) и педагога после завершения курса с целью закрепления и развития полученных знаний, умений и навыков. Фокусом сопровождения становится именно удержание полученных знаний и развитие умений и навыков.

Это достигается через:

- учет индивидуальных потребностей, интересов и целей и адаптацию в соответствии с ними ресурсов;
- регулярное предоставление рекомендаций по дальнейшему образованию, карьерному росту и профессиональному развитию;
- постоянную доступность в любое время и из любого места посредством онлайн-платформ, электронной почты, форумов или консультаций по телефону или видеосвязи;
- систематическую обратную связь и оценку достижения поставленных целей в течение длительного времени.

Посткурсовая поддержка близка по смыслу посткурсовому сопровождению. Но она направлена на оказание оперативной помощи в решении конкретных проблем или достижения конкретных целей в определенный момент времени в определенной сфере жизни или деятельности. Поддержка может быть предоставлена по мере необходимости и может иметь различную частоту и интенсивность в зависимости от конкретных обстоятельств.

Фокусом посткурсовой поддержки становится помощь в эффективном применении полученных в процессе обучения знаний в практических ситуациях, решении возникающих при этом проблем и достижении поставленных целей.

Тогда посткурсовую поддержку можно представить как систему ресурсов, форм и методов, обеспечивающую условия для оптимального профессионального развития и преобразования педагогической практики учителей и содействующую успешности обучения воспитанников и обучающихся организаций образования (как ранее она представлялась для сертифицированных педагогических кадров) [12].

Точкой пересечения посткурсового сопровождения и посткурсовой поддержки можно обозначить индивидуализацию: подход к каждому педагогу должен быть индивидуализированным и учитывать его уровень знаний, потребности, интересы и цели, что помогает обеспечить максимальную результативность двух этих процессов. Поэтому не только сопровождение, но и поддержка выстраивается «всегда от сопровождаемого, от его потребностей, проблем его практики», чтобы педагог смог обрести компетенции, новые смыслы деятельности, позволяющие ему «самостоятельно качественно осуществлять профессиональную деятельность» [13; 22].

Так как поддержка носит более личностно-ориентированный характер, то можно говорить о ее персонификации.

В качестве примера модели сопровождения педагога, основанной на принципе персонификации, можно привести региональную модель научно-методического сопровождения педагогических работ-

ников и управленческих кадров Свердловской области, представленную на дискуссионной площадке «Профессиональное развитие педагогов после курсов повышения квалификации» [14]. В соответствии с этим принципом предусматривается определение индивидуальных задач развития профессионального мастерства, построение индивидуального образовательного маршрута на основе диагностики профессиональных компетенций педагогических работников и руководителей образовательных организаций. В соответствии с принципом вариативности траекторий профессионального развития педагогов, основанном на имеющихся различиях в их профессиональной компетентности, содержании профессиональных дефицитов, предоставляется возможность выбора разнообразных программ и форм их реализации, возможности использования цифровых ресурсов и технологий, использования формального, неформального и информального образования [15; 7].

Мы считаем принцип персонификации и принцип вариативности основными в организации посткурсовой поддержки.

Выбор Lesson Study, Action Research, Learning Study для использования в посткурсовой период объясняется требованием Правил: «Содержание посткурсового сопровождения определяется целями, задачами и ожидаемыми результатами образовательных программ курсов повышения квалификации» [10].

В 2022 году в АО «НЦПК "Орлеу"» были разработаны 44 образовательные программы курсов повышения квалификации, в который впервые был включен модуль 4, подразумевающий обучение педагогов проведению исследования практики с помощью указанных выше подходов и Facilitated action research (облегченное исследование в действии), в объеме 8 ч. Помимо изучения теории и выездного практического занятия, предусматривалось проектирование Lesson Study, Action research, Learning Study или Facilitated action research для применения в собственной практике в посткурсовой период.

В качестве ожидаемых результатов планировалось, что по завершению модуля слушатели:

- продемонстрируют понимание теоретических основ тем, предложенных в модуле 4 образовательных программ;

- применяют изученное исследование в своей педагогической практике для достижения ожидаемых результатов конкретного уровня образования или конкретной учебной программы.

Раздел образовательных программ «Посткурсовое сопровождение» утверждал планирование мероприятий на посткурсовой период, среди которых составление Плана индивидуальной траектории развития профессиональных компетенций педагога, методическое сопровождение при реализации исследования по тематике курса, проведение индивидуальных консультаций и т.д.

В соответствии с «Положением о посткурсовом сопровождении деятельности педагогов, прошедших обучение в АО «НЦПК "Орлеу"» все педагоги, обученные по образовательным программам дошкольного и среднего образования, регистрируются в Виртуальном сообществе «Орлеу» для организации методического пространства и исследований в рамках посткурсового сопровождения.

Кураторами курсов проводится работа по планированию посткурсового сопровождения. Также была разработана образовательная программа по теме «Теория и практика применения Action Research, Lesson Study, Learning Study в ежедневной педагогической деятельности руководителей и педагогов организаций дошкольного, начального и общего среднего образования, технического и профессионального или послесреднего образования».

Необходимость разработки программы и обучения педагогов обусловлена развитием исследовательских навыков педагогов, которые они смогут применить для решения конкретных, практических проблем в классе и улучшения академического успеха ученика, а также в связи с изменением подходов к посткурсовой поддержке педагогов.

По данной образовательной программе в 2023 году прошло обучение более 1732 педагогов республики.

Описанные факты позволяют нам предположить, что учителя были теоретически подготовлены к проведению исследования собственной практики с помощью исследовательских подходов Lesson Study, Action Research, Learning Study и Facilitated action research в посткурсовой период.

В рамках нашей статьи мы не будем рассматривать использование Facilitated action research, так как данное исследование было рекомендовано применять ограниченным категориям педагогов (заместители директоров по воспитательной работе, вожатые, заведующие детских садов и методисты, воспитатели), посткурсовая поддержка деятельности которых не входит в сферу наших научных интересов.

Методы и материалы

Для изучения эффективности проведения учителями исследования собственной практики с помощью исследовательских подходов Lesson Study, Action Research и Learning Study в посткурсовой период была организована экспериментальная работа на базе организаций среднего образования Карагандинской области.

В экспериментальной работе приняли участие 43 педагога из 14 организаций города и области: 11 организаций среднего образования и 3 дошкольных организации образования.

Для координации деятельности участников эксперимента был разработан Календарь исследования, в котором последовательно были представлены мероприятия, проводимые до и после исследования и на каждой неделе исследования. Календарь должен был помочь педагогам сориентироваться в порядке выполнения действия для организации собственной деятельности и ее системной реализации. Например, на протяжении всего исследования (8 недель) планировались организация исследования практики преподавания с систематической рефлексией, проведение еженедельных встреч тренера с учителями фокус-группы для наблюдения за их коллаборацией с целью педагогической фасилитации и т.д. После исследования учителям фокус-группы необходимо было осуществить самоанализ собственной практики преподавания (выходной мониторинг) и провести итоговое мероприятие (круглый стол, конференция или т.п.) по итогам исследования практики.

На этапе входного мониторинга учителя фокус-группы провели самоанализ собственной практики преподавания. Для самоанализа был разработан Лист на основе шкалы Лайкерта (Likert R., 1932) и Листа наблюдения урока, утвержденного «Правилами и условиями проведения аттестации педагогов» [16]. Лист самоанализа охватывает процессы планирования урока, преподавания, организации взаимодействия учеников, оценивания и рефлексии, что позволило учителю прорефлексировать все процессы урока и определить ключевую проблему, которая составила содержание цели профессионального развития и исследования.

В течение всего исследования учителя вели Рефлексивный дневник, содержащий вопросы для анализа проведенных уроков Lesson Study, Action Research и Learning Study, начиная с размышления о поставленной цели урока и заканчивая планами по улучшению проведения урока в будущем. Обязательно акцентировалось внимание на реакции и деятельности учащихся, возникающих трудностях и их преодолении, успешных элементах и элементах, требующих улучшения. Ответы должны были сопровождаться доказательствами и свидетельствами. Он заполнялся после каждого проведенного урока.

После завершения каждого месяца и по завершению исследования учителя составляли Рефлексивный отчет. Он предполагал запись размышлений и действий учителя по выбору темы для исследования и определения цели профессионального развития, о внесенных изменениях и использованных методах сбора данных, выводы и анализ, планирование дальнейшей работы по совершенствованию практики преподавания и достижению цели профессионального развития.

В процессе экспериментальной работы еженедельно проводились встречи фокус-групп с участием тренера Карагандинского «Өрлеу» для наблюдения за коллаборацией учителей с целью педагогической фасилитации. Для этого был разработан Лист наблюдения за участием в групповой работе (коллаборацией), направленный на оценку деятельности каждого педагога в процессе взаимодействия. Было выделено 7 параметров наблюдения, позволивших сделать вывод о позиции педагога, стиле его поведения, действиях в конфликтной ситуации и т.д., а также понимании ситуации через содержание вопросов, которые он задает, или реплики.

Роль тренера заключалась не только в наблюдении, но и в вовлечении каждого педагога группы в обсуждение, и в поддержке полилога. Вовлечение осуществлялось через личное обращение к пассивному участнику с вопросом о его мнении или с предложением высказать свою идею. Полилог поддерживался тоже с помощью вопросов или резюме дискуссии, содержащего удачные идеи и ориентирующего на их дальнейшую разработку. При этом тренер обеспечивал оптимальный темп общения группы и сохранял нейтральную позицию по отношению к каждому и группе в целом.

Также тренеры Карагандинского «Өрлеу» посещали уроки и осуществляли наблюдение за деятельностью учителя и учащихся на основе Карт наблюдения, позволяющих отследить фокус профессионального развития педагога. За основу для разработки карт тренеры взяли Карты наблюдения для учителей, прошедших курсы повышения квалификации на основе Уровневых программ [17].

Учитывая проблему исследования, тренеры совместно с педагогами определяли параметры наблюдения и характеристики, относящиеся к параметрам и описывающие действия педагога, и оформляли их в табличной форме. Например, для наблюдения уроков по проблеме исследования, связанной с подбором заданий для основного этапа урока на основе дифференцированного подхода, были выбраны такие параметры, как «Постановка цели с дифференциацией ожидаемых результатов», «Поддержка обучающегося в процессе выполнения заданий», «Дифференцированное оценивание». В качестве характеристик определены «Отсутствует», «Организуется неуспешно, неполно, неэффективно», «Организуется успешно, полно, эффективно, постоянно».

Указывалось название карты и давалась инструкция «В процессе наблюдения ориентируйтесь на параметры и характеристики. Оцените степень проявления на уроке каждого параметра по характеристикам. Поставьте «плюс (+)» в той ячейке, описание в которой соответствует тому, что вы наблюдаете».

При завершении исследования учителя снова проводили самоанализ собственной практики преподавания и писали Рефлексивный отчет по 4 разделам:

Раздел 1. Обоснование выбора темы для исследования и определение цели профессионального развития.

Раздел 2. Отчет о внесенных изменениях и использованных методах сбора данных.

Раздел 3. Выводы и анализ.

Раздел 4. Дальнейшая работа по совершенствованию практики преподавания и достижению цели профессионального развития.

Результаты и их обсуждение

Представим результаты, полученные в ходе исследования по посткурсовому сопровождению педагогов, повысивших квалификацию в филиале АО «НЦПК «Орлеу»» Институт профессионального развития по Карагандинской области» (далее — Филиал) в 2023 г., проведенного в марте–мае 2024 г. в школах Карагандинской области.

На первом этапе был организован опрос руководителей и учителей организаций общего среднего образования с целью изучения их интересов и предпочтений в области профессионального развития. В нем приняли участие 21681 педагог.

Опрос включал 3 группы вопросов:

1-я группа — вопросы, касающиеся непрерывного профессионального развития;

2-я — вопросы, изучающие осведомленность педагогов об искусственном интеллекте и его использовании педагогами в профессиональной деятельности;

3 группа — вопросы, предполагающие сбор информации о рефлексии педагогической практики.

Представим данные по первой и третьей группам вопросов.

Если рассмотреть состав респондентов по стажу работы, то среди них преобладают педагоги, имеющие более 20 лет стажа, — 8364 человека, что составляет 38,6 %. 5924 человека (27,3 %) — педагоги со стажем работы от 11 до 20 лет, 3999 человек (18,4 %) — со стажем 5–10 лет, 3394 человека (5,7 %), стаж которых менее 5 лет.

Если представить данные в разрезе квалификационной категории, то наибольшее число респондентов — это педагоги, имеющие квалификационную категорию «педагог-модератор» (5725 человек, 26,4 %), далее следуют педагоги, имеющие квалификационную категорию «педагог-эксперт» (5661 человек, 26,1 %), затем педагоги, имеющие квалификационную категорию «педагог-исследователь» (4534 человек, 21 %), и педагоги без категории (4775 человек, 22 %). Оставшееся количество — это педагоги, имеющие квалификационную категорию «педагог-мастер» (210 человек, 0,96 %), первую (285 человек, 1,3 %), вторую (266 человек, 1,2 %) и высшую (285 человек, 1,3 %) категории.

За последний год 16562 педагога (76,4 %) принимали участие в программах непрерывного профессионального развития. Распределение этих программ по типам обучения и количество участников представлено на рисунке 1.



Рисунок 1. Сведения об участии педагогов в программах непрерывного профессионального развития

Онлайн курсы остаются на лидирующей позиции в силу следующих обстоятельств:

1. Возможность для обучения без отрыва от основного места работы и выезда с места жительства.
2. Минимум расходов на обучение.
3. Меньшая по времени продолжительность обучения (50 % учебного времени одного дня обучения — онлайн, 50 % — самостоятельная работа).
4. Индивидуальный темп освоения программы.

Популярность онлайн курсов подтверждает и вопрос о предпочтениях в форматах обучения.

Интересными темами для педагогов в рамках будущих программ непрерывного профессионального развития являются:

- 1) современные инновационные педагогические технологии / Сингапурская методика / STEM-технология;
- 2) развитие функциональной грамотности / эмоционального интеллекта / коммуникативных навыков / критического мышления на уроках;
- 3) сложные темы в обучении предмету;
- 4) дифференциация / работа с одаренными учащимися / работа со слабоуспевающими учащимися;
- 5) использование искусственного интеллекта (нейросетей) / ChatGPT/ цифровых технологий;
- 6) геймификация / робототехника / программирование;
- 7) исследование урока / Lesson study;
- 8) инклюзивное образование / работа с детьми с ООП;
- 9) критериальное оценивание / формативное оценивание / суммативное оценивание;
- 10) подготовка к олимпиаде / решение олимпиадных заданий;
- 11) проектная и исследовательская деятельность учащихся;
- 12) профессиональное саморазвитие педагога.

Указанные темы могут использоваться как при разработке образовательных программ курсов повышения квалификации, так и для планирования мероприятий по посткурсовой поддержке учителей.

Мотиваторами участия в программах непрерывного профессионального развития являются:

- желание улучшить свои профессиональные навыки — для 17212 педагогов (79,4 %);
- личный интерес в предметной области — для 8826 педагогов (40,7 %);
- необходимость сертификата о повышении квалификации — для 7299 педагогов (33,7 %);
- рекомендации коллег или администрации — для 1326 педагогов (6,1 %).

Так как непрерывное профессиональное развитие предполагает не только обучение, но и посткурсовую деятельность, часть вопросов была направлена на изучение факторов, способствующих повышению эффективности указанной деятельности.

Наиболее важным для посткурсового профессионального развития педагоги указали дополнительное обучение по определенной проблеме (семинары, вебинары, тренинги, мастер-классы и т.п.) — 13161 человек (60,7 %), наличие ресурсов (учебная, методическая литература, образовательные

ресурсы, web сервисы, платформы и т.д.) — 10501 человек (48,4 %), участие в профессиональных сообществах (сетевое сообщество, методическое объединение, региональная или республиканская предметная/отраслевая ассоциация и пр.) — 6114 человек (28,2 %). Исследование собственной практики, что, по нашему мнению, должно быть основным содержанием посткурсового профессионального развития, выбрали только 4294 человека (19,8 %).

Из условий, необходимых для эффективной посткурсовой поддержки профессионального развития, выбраны:

- наличие нормативного регулирования — 7299 педагогов (33,7 %);
- поддержка тренера курса/семинара — 4732 педагога (21,8 %);
- наличие цели профессионального развития — 4172 педагога (19,2 %);
- поддержка коллег, администрации — 3381 педагог (15,6 %);
- наличие методической темы — 2077 педагогов (9,6 %).

Среди других условий указаны наличие в библиотеке по месту работы современной педагогической литературы, избавление от постоянной отчетности, предоставление свободного дня.

Среди личных факторов, способствующих профессиональному развитию педагога в посткурсовый период, лидирует обучение на курсах повышения квалификации — 13649 педагогов (63 %). В качестве прочих указаны:

- потребность в улучшении практики — 8787 педагогов (40,5 %);
- методическая работа внутри организации образования — 7037 педагогов (32,5 %);
- финансовая мотивация — 4432 педагога (20,4 %);
- наличие специального свободного дня — 3449 педагогов (16 %);
- пример и влияние коллег — 3267 педагогов (15,1 %).

Из личных факторов, препятствующих профессиональному развитию педагога в посткурсовый период, первое место занимает нехватка времени — 11351 педагог (52,4 %). Другими факторами являются:

- ограниченные методические и информационные ресурсы — 6184 педагога (28,5 %);
- собственная инерция — 4473 педагога (20,6 %);
- отсутствие поддержки со стороны коллег, администрации — 3765 педагогов (17,4 %);
- разочарование из-за прежних неудач — 2865 педагогов (13,2 %);
- неясность цели профессионального развития — 2375 педагогов (11 %).

Педагогами были названы и такие факторы, как большой объем бумажной работы, ненужные поручения, классное руководство, возраст.

На основании, сказанного выше мы можем сделать вывод, что опрошенные педагоги заинтересованы в профессиональном развитии и связывают его, прежде всего, с обучением на курсах повышения квалификации и дополнительным обучением по определенной проблеме, которая может быть связана с целью профессионального развития.

Перейдем к данным о рефлексии собственной педагогической практики.

Ежедневно рефлексируют 12077 педагогов (55,7 %), несколько раз в неделю — 4036 педагогов (18,6 %), от случая к случаю — 2800 педагогов (13 %), при возникновении проблемы — 2641 педагог (12,2 %). Но постоянную запись своих размышлений в процессе рефлексии ведут только 6940 педагогов (32 %). Остальные респонденты делают это нерегулярно.

После рефлексии 12186 педагогов (56 %) определяют проблему, возникшую в деятельности 8373 педагога (38,6 %), выявляют причину проблемы; 6342 педагога (29,2 %) ищут способ решения проблемы с помощью коллег; 5457 педагогов (25,2 %) ищут способ решения проблемы на основании исследования; 3258 педагогов (15 %) ищут способ решения проблемы интуитивно.

Обсуждение результатов рефлексии с коллегами не распространено повсеместно в организациях образования. Всегда это делают только 6407 педагогов (29,6 %).

Вопросы о рефлексии собственной педагогической практики включали и несколько вопросов об использовании исследовательских подходов в педагогической практике для решения проблем. Результаты выбора исследовательского подхода для этого представлены на рисунке 2.

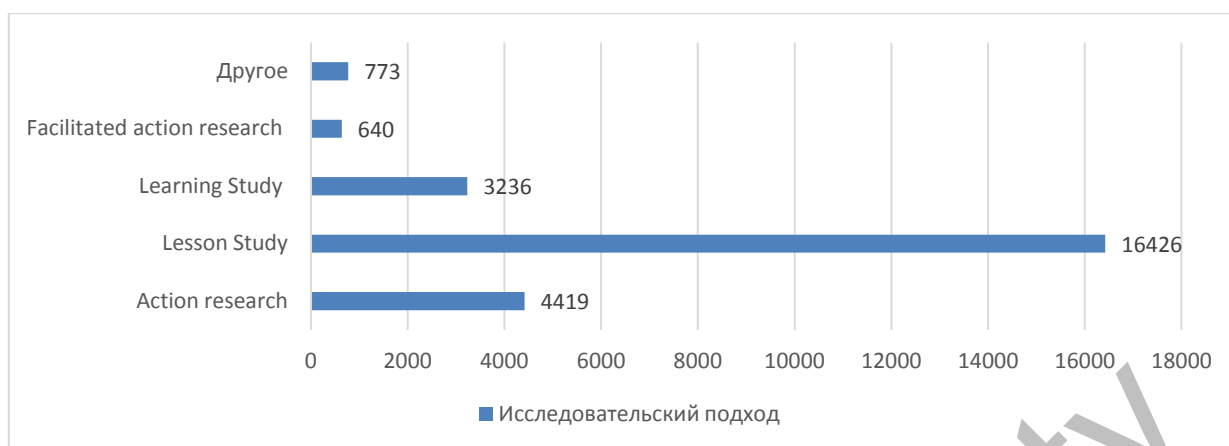


Рисунок 2. Сведения о выборе педагогами исследовательского подхода для рефлексии собственной педагогической практики

Исследовательские подходы, в основном, изучались респондентами на курсах повышения квалификации. Так указали 14482 педагога (66,8 %); 5023 педагога (23,2 %) познакомились с ними благодаря семинарам в других школах; 4954 педагога (22,8 %) — на семинарах в собственной школе; 4552 педагога (21 %) изучали эти подходы самостоятельно.

При организации и реализации исследования в организации образования важен ряд факторов. По мнению 9184 педагогов (42,4 %) — это наличие обучающих, методических ресурсов; для 7950 (36,7 %) — предварительное обучение; для 7175 педагогов (33,1 %) — возможность совместного планирования. Среди остальных факторов выбраны: наличие инструментов наблюдения (5207 педагогов (24 %)), поддержка тренера курса или семинара (4415 педагогов (20,3 %)), поддержка руководства организации (3783 педагога (17,4 %)).

Заключительные вопросы помогли определить условия, помогающие в определении целей профессионального развития. В данном случае также возглавляет список обучение на курсах повышения квалификации (15568 педагогов (71,8 %)). Затем следует участие в методических мероприятиях (8120 педагогов (37,5 %)), участие в работе методического объединения в школе (5511 педагог (25,4 %)), изучение дополнительной литературы (4700 педагогов (21,7 %)). Для 3785 педагогов (17,5 %) важна поддержка коллег, для 3298 педагогов (15,2 %) — посткурсовая поддержка тренера, для 3115 педагогов (14,4 %) — участие в сетевом сообществе, для 2331 педагога (10,8 %) — поддержка администрации. Замыкает список поддержка наставника. Это условие выбрано 1960 педагогами (9 %).

В качестве целей профессионального развития педагоги наиболее часто указывали:

- а) развитие интереса учащихся к предмету / развитие мотивации обучающихся;
- б) совершенствование собственной практики / профессиональное развитие / повышение квалификации / мастерства;
- с) использование новых подходов обучения / применение цифровых ресурсов на уроках;
- д) углубление предметных компетенций / развитие предметных навыков у обучающихся;
- е) формирование здорового образа жизни / развитие функциональной грамотности / развитие мышления учащихся.

5000 педагогов, что составляет 23 % опрошенных, не указали цель профессионального развития.

Таким образом, обучение на курсах повышения квалификации задает вектор профессионального развития. Но его эффективность определяется не только мотивацией самого педагога, но и поддержкой со стороны коллег и администрации. Данные опроса подтверждают важность среды, которая создана непосредственно на месте работы педагога, что соответствует и данным других исследований [18].

Дальнейшая работа предполагала изучение рефлексивных отчетов и дневников учителей — участников экспериментальной работы — с помощью контент-анализа. Для контент-анализа мы выбрали 7 основных понятий, употребление которых свидетельствует о размышлении учителя о собственной практике.

Результаты количественного контент-анализа представлены ниже в таблице.

Т а б л и ц а

Результаты количественного контент-анализа

Единица для анализа	Рейтинг (место)	Абсолютное количество	% упоминаний
Трудность/трудности/затруднения	6	56	9,7
Проблема	2	110	19
Профессиональный рост/развитие/мастерство	3	107	18,5
Рефлексия	7	5	0,9
Улучшение/улучшить	4	89	15,4
Практика	5	68	11,7
Исследование/исследовать	1	144	24,9

Из данных таблицы видно, что педагоги сконцентрировались на описании процедуры исследования, а не рефлексии: от выявления проблемы, которая стала основой для определения темы исследования и цели профессионального развития, до перечисления произошедших изменений в собственной практике преподавания. Не все учителя смогли представить конструктивный анализ профессиональной деятельности, но процесс ее трансформации был запущен, что подтверждает качественный контент-анализ.

Качественный контент-анализ позволил выявить смыслы, вкладываемые педагогами в написанные ими отчеты.

В связи с тем, что структура рефлексивного отчета была выстроена заранее, педагоги были ограничены в творческой подаче информации. Описывая ход исследования, учителя рассказывали о спорах и непониманиях, которые возникали на первых встречах: «Краткосрочные планы составляли совместно с коллегами по параллели. После бурных обсуждений пришли к единому плану урока»; «Работа по проведению исследования у нас началась с непонимания цели проекта. Было много споров, как составить урок, на что опираться в первую очередь, как спланировать урок, если в классе есть инклюзивные дети». Возможные причины виделись в том, что «педагоги различной профессиональной подготовки, с разным педагогическим опытом, со своим стилем в работе» «и ученики в классах разной подготовки и характера».

Совместная работа оценивалась положительно: «Совместное планирование урока позволяло проводить тщательный отбор наиболее эффективных приемов, стратегий, форм для планирования урока. Все это помогало нам определить проблемные аспекты обучения и разработать план урока так, чтобы помочь ученикам сосредоточиться на этих аспектах, таким образом выбирать подходящие приемы и стратегии обучения и составить план урока. После этапа планирования учителя по очереди проводили исследовательские уроки под наблюдением остальных. В ходе этого процесса мы также учились друг у друга». «... бірлесіп жоспарлау, бірлесіп қадағалау, бірлесіп талдау арқылы біз оқыту туралы бірлескен пікір қалыптастыра алдық. Бұл жағдайда біз оқыту аспектілерін өзіміздің ұстанымымыз тұрғысынан ғана емес, Lesson Study дайындаған әріптестеріміздің көзімен де қарастырамыз, соның нәтижесінде біз Lesson Study барысында бақылаған нақты сабақты өзіміздің жоспарлаған сабағымызбен салыстырамыз. Бұл бізге өзіміз әдетте мән бермейтін, елемейтін, әдетте «шеттетіп тастайтын» немесе болжамды білім ретінде сақталып қалатын нәрселерді аңғаруымызға түрткі болады».

Педагоги указывали, что после исследования произошли изменения, как в деятельности учителя, так и в работе учащихся:

1. «Болашақта сабағымызды жоспарлаған кезде бағдарламадан алған теориялық және практикалық білімді басшылыққа ала отырып, білімімізді көтеру мақсатында үнемі ізденіс үстінде жүреміз».

2. «... в результате происходит профессиональный рост учителя. Идёт взаимообогащение опытом работы других учителей. При проведении урока, подготовленного совместно, видишь свои недочёты, над которыми работаешь на последующих уроках».

3. «... я ощутила и поняла, как нужно строить свою работу. Урок нужно строить более гибким, для того, чтобы быстро среагировать на возникшие проблемы в ходе урока. Четко и продуманно

подойти к дифференциации заданий, что немаловажно в конечном результате. И эту мысль я ставлю во главу своих дальнейших уроков».

4. «... помогла осознать необходимость профессионального совершенствования, нацелить на тщательную организацию деятельности не только учителя, но и учеников на уроке. Эти меры позволят улучшить качество знаний учеников и будут способствовать их развитию».

5. «Қорыта айтқанда, сабақта жағымды ахуал қалыптасты. Оқушылар өздерін еркін ұстап, кері байланыс кезінде өз ойларын ашық жеткізді, бір-бірімен достық қарым-қатынаста болды. Сабақ барысында оқушылар мақсат қоя білуге, қорытындылауға, жасаған жұмыстарына кері байланыс жасап, өзін-өзі бағалауға, өзгені бағалауға үйренді. Рефлексиялық шеңберде оқушылар өздерінің сабақта не үйренгендерін және қандай әсер алғандарын айтып, пайымдау жасады. Тақырып бойынша өз білімдерін толықтырып, жеке және топта жұмыс жасауға дағдыланды».

На основании анализа рефлексивных отчетов и дневников можно сделать вывод о том, что педагоги смогли обозначить собственные дефициты, совместными усилиями фокус-группы определить тему и цель исследования, провести исследование и получить первые результаты, связанные с совершенствованием в профессиональной сфере.

Заключение

Данное исследование подтвердило, что проведение учителями исследования собственной практики с помощью исследовательских подходов Lesson Study, Action Research и Learning Study в посткурсовой период эффективно. Его особенность состоит в том, что использование подхода Learning Study в практике казахстанского образования осуществлялось впервые. Полученные результаты подтверждают его положительное влияние на профессиональное развитие учителей.

Для организации исследования был изучен феномен посткурсовой поддержки и дано авторское определение: посткурсовая поддержка — процесс оказания постоянной помощи педагогу или группе педагогов по их запросу в решении возникающих в профессиональной деятельности затруднений с учетом их уровня профессиональных компетенций, потребностей, интересов и целей профессионального развития и направленный на создание условий, способствующих развитию агентности и повышению педагогического мастерства.

Lesson Study, Action Research и Learning Study позволяют обеспечить персонификацию посткурсовой поддержки, так как педагог выявляет затруднения в собственной практике, планирует исследование с учетом личных возможностей и ресурсов, учитывает аутентичность класса и, в целом, образовательной среды организации образования.

Одновременно происходит профессиональное развитие педагога. Развиваются исследовательские навыки педагогов в процессе решения конкретных, практических проблем в классе и для улучшения академического успеха ученика. Улучшаются коллаборативные навыки в процессе совместно планирования учителями содержания преподавания и обсуждения результатов проведения уроков.

Выявленный в процессе опроса приоритет повышения квалификации среди факторов, способствующих профессиональному развитию педагога в посткурсовой период, позволяет рекомендовать организациям дополнительного образования для взрослых участвовать в проведении Lesson Study, Action Research и Learning Study. Но, учитывая международный опыт, администрациям и педагогическому коллективу организаций среднего образования необходимо быть первыми агентами, обеспечивающими коллегам поддержку в решении возникающих в профессиональной деятельности затруднений.

Данное исследование финансировалось Комитетом науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан (грант № BR21882260).

Список литературы

- 1 Барбер М. Как добиться стабильно высокого качества обучения в школах / М. Барбер, М. Муршед. — [Электронный ресурс].— Режим доступа: <https://rckinel.ru/wp-content/uploads/2021/06/Барбер-Майкл-Муршед-Мона.pdf>
- 2 Education planners, search no more. — [Electronic resource]. — Retrieved from <https://learningportal.iiep.unesco.org/en/blog/education-planners-search-no-more>

- 3 Менщикова И.А. Содержательно-процессуальные аспекты развития рефлексивной культуры у слушателей курсов повышения квалификации / И.А. Менщикова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. — 2017. — № 2(31). — С. 100–106. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://clck.ru/3VUCPn>
- 4 Маркина Н.В. Профессиональная рефлексия педагогов в условиях цифровой трансформации образования [Электронный ресурс]: учеб.-метод. пос. / Н.В. Маркина. — Челябинск: ЧИППКРО, 2021.
- 5 Поликарпова Н.В. Аналитическая деятельность педагога в условиях введения профессионального стандарта / Н.В. Поликарпова // Научно-методическое обеспечение оценки качества образования. — 2016. — № 1(1). — С. 83–85. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://clck.ru/3VUCTa>
- 6 Тивикова С.К. Становление исследовательской позиции педагога в условиях дополнительного профессионального образования / С.К. Тивикова, И.И. Бондарева, О.В. Колесова // Нижегородское образование. — 2020. — № 1. — С. 74–80. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://clck.ru/3A7fQo>
- 7 Сагинов К.М. Исследование учителем собственной практики: метод. пос. / К.М. Сагинов, Г.Н. Ермагамбетова, С.Т. Атейбек. — Астана: Центр педагогического мастерства АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2014. — 147 с.
- 8 Об утверждении профессионального стандарта «Педагог». Приказ и.о. министра просвещения Республики Казахстан от 15 декабря 2022 г. № 500. Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 19 декабря 2022 г. № 31149. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200031149>
- 9 Bergentoft H. Teachers'actor-oriented transfer of movement pedagogy knowledge in physical education / H. Bergentoft, C. Annerstedt, D. Barker, M. Holmqvist // Physical Education and Sport Pedagogy. — 2022. — № 29(4). — P. 395–408. — DOI: 10.1080/17408989.2022.2083096
- 10 Об утверждении Правил организации и проведения курсов повышения квалификации педагогов, а также посткурсового сопровождения деятельности педагога. Приказ министра образования и науки Республики Казахстан от 28 января 2016 г. № 95. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1600013420>
- 11 Методическая поддержка. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://cpm.kz/ru/services/metodicheskaya-podderzhka/metodicheskaya-podderzhka/>
- 12 О внесении изменений в Приказ министра образования и науки Республики Казахстан от 28 января 2016 г. № 95 «Об утверждении Правил организации и проведения курсов повышения квалификации педагогических кадров». — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://zakon.uchet.kz/rus/docs/V1700014824>
- 13 Чиганова Е.А. Методическое сопровождение педагога в процессе составления и реализации индивидуального образовательного маршрута: учеб.-метод. пос. / Е.А. Чиганова, Н.Ф. Ильина, И.Ю. Степанова, Ю.А. Никитенко, О.В. Богданова, Я.М. Дайнеко, А.А. Ключникова. — Красноярск, 2022. — 88 с.
- 14 Токмянина С.В. Научно-методическое сопровождение учителей общественно-научных предметов образовательных организаций Свердловской области / С.В. Токмянина, О.С. Уколова // Материалы дискуссионной площадки «Профессиональное развитие педагогов после курсов повышения квалификации». — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://orleu-edu.kz/ru/bankorleu/>
- 15 Фрицко Ж.С. Региональная модель научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров Свердловской области / Ж.С. Фрицко, И.В. Жижина // Профессиональное развитие педагога: ресурсы, механизмы и маршруты. — Вып. 1. — Екатеринбург: ГАОУ ДПО СО «Институт развития образования», 2021. — 45 с.
- 16 Об утверждении Правил и условий проведения аттестации педагогов. Приказ министра образования и науки Республики Казахстан от 27 января 2016 г. № 83. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1600013317>
- 17 Сборник аналитических инструментов. — Вып. 1. Карты наблюдения уроков. — Уралск, 2014. — 23 с.
- 18 Cheng Eric C.K. Knowledge management strategies for sustaining Lesson Study / C.K. Cheng Eric // International Journal for Lesson and Learning Studies. — 2020. — Vol. 9, No. 2. — P. 167–178. — DOI: 10.1108/IJLLS-10-2019-0070

М.П. Кушнир, С.В. Токмянина, О.С. Уколова

Курстан кейінгі сүйемелдеу процесінде мұғалімнің педагогикалық практиканы зерттеуі

Жүйенің барлық деңгейлеріндегі білім сапасы мұғалімдердің кәсіби құзыреттілік деңгейіне байланысты. Стейкхолдерлердің кең ауқымы, оның ішінде білім алушылардың өздері және олардың ата-аналары педагогтардың кәсібилік деңгейіне талаптар қояды. Сондықтан педагогтардың үздіксіз кәсіби дамуы — бұл білім беруді реформалауға негізделген заманауи жалпы әлемдік үрдіс қана емес, педагогтардың кәсіби міндеті, олардың кәсіби қызметін жетілдірудің міндетті шарты. Үздіксіз кәсіби дамудың пәрменді құралдарының бірі — мұғалімнің Lesson Study, Action Research, Learning Study зерттеу тәсілдерінің көмегімен өзінің практикалық қызметін рефлексивті зерттеуі. Мақаланың мақсаты — курстан кейінгі кезеңде Lesson Study, Action Research және Learning Study зерттеу тәсілдерін қолдана отырып, өз тәжірибесінде зерттеу жүргізетін мұғалімдердің зерттеу нәтижелерінің тиімділігін ұсыну. 2024 жылдың наурыз-мамыр айларында аталған зерттеу тәсілдерінің көмегімен мұғалімдердің өз тәжірибелерін зерттеудің тиімділігін зерделеу үшін Қарағанды облысының орта

білім беру ұйымдарының базасында эксперименттік жұмыс ұйымдастырылды. Зерттеу нәтижелері мұғалімдердің курстан кейінгі кезеңде Lesson Study, Action Research және Learning Study зерттеу тәсілдері арқылы өз тәжірибелерін зерттеуді тиімді жүргізетінін көрсетті. Бұл курстан кейінгі сүйемелдеуді дербестендірудің қамтамасыз етілуімен және кәсіби тапшылықтарды жою және кәсіби қиындықтарды шешу, сондай-ақ зерттеу дағдылары мен ынтымақтастық дағдыларын дамыту есебінен педагогтің кәсіби дамуымен дәлелденеді.

Кілт сөздер: кәсіби даму, рефлексия, тәжірибені зерттеу, Lesson Study, Action Research, Learning Study, курстан кейінгі сүйемелдеу, курстан кейінгі қолдау.

M. Kushnir, S. Tokmyanina, O. Ukolova

Research of teaching practice by a teacher during post-course support

The quality of education at all levels of the system explicitly depends on the level of teacher's professional competence. A wide group of stakeholders, including students themselves and their parents, makes demands on the occupational attainment of teachers. Therefore, the continuous professional development of teachers is not only a modern global trend stipulated by the reform of education, but also a professional obligation of teachers, a compulsory condition for improvement of their professional activity. One of the effective tools of continuous professional development is a teacher's reflective research of its own practical activity using the research approaches Lesson Study, Action Research, and Learning Study. The purpose of the article is to present the results of the study of the effectiveness of teacher's research on their own practice using research approaches Lesson Study, Action Research and Learning Study during the post-course period. Experimental work based on secondary education organizations of Karaganda region has been organized in March-May 2024 to study the effectiveness of teacher's research of their own practice with the assistance of the listed research approaches. The results of the study demonstrated that teachers' research on their own practice using the research approaches Lesson Study, Action Research and Learning Study during the post-course period is effective. This is proved by the fact that personification of post-course support is provided and the teacher's professional development occurs due to elimination of professional deficits and solution of professional difficulties, as well as development of research and collaboration skills.

Keywords: professional development, reflection, practice research, Lesson Study, Action Research, Learning Study, post-course maintenance, post-course support.

References

- 1 Barber, M., & Murshed, M. Kak dobitsia stabilno vysokogo kachestva obucheniia v shkolakh [How to achieve stably high quality of learning in schools]. Retrieved from <https://rckinel.ru/wp-content/uploads/2021/06/Barber-Maiki-Murshed-Mona.pdf> [in Russian].
- 2 Education planners, search no more. Retrieved from <https://learningportal.iiep.unesco.org/en/blog/education-planners-search-no-more>
- 3 Menshchikova, I.A. (2017). Soderzhatelno-protsessualnye aspekty razvitiia refleksivnoi kultury u slushatelei kursov povysheniia kvalifikatsii [Conceptual-process developmental aspects of reflexive culture of listeners of advanced training courses]. *Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniia kvalifikatsii kadrov — Scientific support of the system of staff career development system*, 2(31), 100–106. Retrieved from <https://clck.ru/3BUCPn> [in Russian].
- 4 Markina, N.V. (2021). Professionalnaia refleksiiia pedagogov v usloviakh tsifrovoy transformatsii obrazovaniia: uchebno-metodicheskoe posobie [Professional Reflection of Educators in the Conditions of Digital Transformation of Education: teaching aid]. Cheljabinsk: ChIPPkRO. Retrieved from <https://ipk74.ru/upload/iblock/f02/f029bca2b4cbe09a8f0792694a1bdae2.pdf> [in Russian].
- 5 Polikarpova, N.V. (2016). Analiticheskaia deiatelnost pedagoga v usloviakh vvedeniia professionalnogo standarta [Analytic activity of a teacher in terms of professional standard introduction]. *Nauchno-metodicheskoe obespechenie otsenki kachestva obrazovaniia — Scientific and methodological support for assessing the quality of education*, 1(1), 83–85. Retrieved from <https://clck.ru/3BUCTa> [in Russian].
- 6 Tivikova, S.K., Bondareva, I.I., & Kolesova, O.V. (2020). Stanovlenie issledovatel'skoi pozitsii pedagoga v usloviakh dopolnitelnogo professionalnogo obrazovaniia [Establishment of teacher's research position in terms of supplementary vocational education]. *Nizhegorodskoe obrazovanie — Education in Nizhny Novgorod*, 1, 74–80. Retrieved from <https://clck.ru/3A7fQo> [in Russian].
- 7 Saginov, K.M., Ermagambetova, G.N., & Ateibek, S.T. (2014). Issledovanie uchitelem sobstvennoi praktiki [Teacher's research of own practice. Teaching aid]. Astana: Tsentr pedagogicheskogo masterstva AOO «Nazarbaev Intellektualnye shkoly» [in Russian].
- 8 Ob utverzhdenii professionalnogo standarta «Pedagog». Prikaz i.o. ministra prosveshcheniia Respubliki Kazakhstan ot 15 dekabria 2022 goda No.500. [On the Approval of the “Educator” Professional Standard. Order of the Acting Minister of Education of