



**Федеральное государственное автономное образовательное
учреждение высшего образования «Балтийский
федеральный университет имени Иммануила Канта»**

**НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ЕДИНЫХ
ПОДХОДОВ ПО РАЗРАБОТКЕ ФЕДЕРАЛЬНОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО
СТАНДАРТА ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
ОБРАЗОВАНИЯ СЛЕДУЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ**

***Анализ существующих подходов к разработке ФГОС
высшего педагогического образования***

**Калининград
2021**

Лист согласования

Разработчики:

Федоров А.А., д.филол.н., профессор, ректор БФУ им. И. Канта,
руководитель проекта _____ /А.А. Федоров/
подпись

Бударина А.О., д.пед.н., профессор, директор Института образования
БФУ им. И. Канта _____ /А.О. Бударина/
подпись

Полупан К.Л., д.пед.н., доцент, заместитель директора Проектного офиса
БФУ им. И. Канта, доцент Института образования БФУ им. И. Канта
_____ /К.Л. Полупан/
подпись

Парахина О.В., к.пед.н., заместитель директора Института образования
БФУ им. И. Канта _____ /О.В. Парахина/
подпись

Дегтяренко К.А., к.филол.н., ведущий менеджер ООП, доцент
Института образования БФУ им. И. Канта _____ /К.А. Дегтяренко/
подпись

Содержание

Введение	4
§ 1. Описание и анализ отечественных подходов к разработке образовательных стандартов высшего педагогического образования	5
§ 2. Описание и анализ подходов к разработке образовательных стандартов высшего педагогического образования в системе образования Великобритании	24
§ 3. Описание и анализ подходов к разработке образовательных стандартов высшего педагогического образования в системе образования Китая	66
§ 4. Описание и анализ подходов к разработке образовательных стандартов высшего педагогического образования в системе образования Австралии и США	73
§ 5. Научно-методическое обоснование оснований для проектирования образовательного стандарта следующего поколения с учетом проведенного анализа существующих отечественных и зарубежных подходов	117
Заключение	124
Список источников	126

Введение

Данное исследование выполнено в рамках этапа проекта «Научно-методическое обоснование единых подходов по разработке федерального государственного образовательного стандарта высшего педагогического образования следующего поколения» и проведено с целью разработки и теоретического обоснования подходов к проектированию федерального государственного образовательного стандарта высшего педагогического образования следующего поколения.

Исследование включало в себя решение следующих задач:

1) Провести анализ и представить описание основных отечественных и зарубежных подходов к разработке образовательных стандартов высшего педагогического образования.

2) Сформулировать основания для проектирования образовательного стандарта следующего поколения.

Результатами реализации данного этапа проекта являются:

1) Описание и анализ современных подходов к разработке образовательных стандартов высшего педагогического образования в отечественной и зарубежной практике, включая методологию стандартизации, архитектуру и содержание современных образовательных стандартов.

2) Представление и научно-методическое обоснование оснований для проектирования образовательного стандарта следующего поколения.

Представленный анализ передового отечественного и зарубежного опыта разработки образовательных стандартов высшего педагогического образования и научно-методическое обоснование основных концепций послужат основой для проектирования образовательного стандарта высшего педагогического образования следующего поколения.

§ 1. Описание и анализ отечественных подходов к разработке образовательных стандартов высшего педагогического образования

Среди выделенных подходов к разработке образовательных стандартов высшего педагогического образования в первую очередь зафиксируем переход от модели образовательного процесса в вузах, основанное на Государственных образовательных стандартах (ГОС) к модели, в основе которой находятся Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС ВПО, ФГОС) нескольких поколений.

Первые (ГОС) включали в себя федеральный и региональный компоненты, а также компонент, реализуемый вузом. Они определяли обязательный минимум содержания основных образовательных программ, максимальный объем учебной нагрузки обучающихся и требования к уровню подготовки выпускников образовательного учреждения. ГОС первого и второго поколения были ориентированы преимущественно на обеспечение содержания образовательного процесса в образовательных учреждениях, а также на обеспечение его организации и достижения результатов. При этом под результатами образовательного процесса понимались *знания, умения и навыки, качества личности* студентов – выпускников, которыми они должны были овладеть за годы обучения.

Принципиальное отличие ФГОС от ГОС заключается в том, что ФГОС представляют собой совокупность требований, обязательных при реализации основных образовательных программ образовательными учреждениями, имеющими государственную аккредитацию. Требования включали в себя, во-первых, требования к структуре основных образовательных программ, в том числе к соотношению частей основной образовательной программы и их объема, а также к соотношению обязательной части основной образовательной программы и части, формируемой участниками образовательного процесса; во-вторых, к условиям реализации основных образовательных программ (кадровым, финансовым, материально-

техническим и др.); в-третьих, к результатам освоения основных образовательных программ.

В качестве результата освоения основных образовательных программ выступали различные *компетенции* как способности обучающихся (выпускников) применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области.

В разработанных ФГОС ВПО вузам предоставлялись широкие возможности для самостоятельной разработки и реализации образовательных программ с учетом требований рынка труда.

В соответствии со стандартом на примере бакалавриата вуз имел право:

1) выбирать вид профессиональной деятельности, к которой готовился выпускник;

2) уточнять цели при подготовке бакалавров как в области обучения, так и в области воспитания;

3) устанавливать наименование дисциплин базовой части каждого цикла, дополнять знания, умения и навыки, которые должен приобрести обучающийся при изучении дисциплин вариативной части;

4) определить трудоемкость дисциплин с учетом заданных пределов, определить вид практики и их длительность;

5) устанавливать максимальный объем аудиторных учебных занятий (не более 54-х академических часов в неделю при очной форме обучения, не более 16 академических часов в неделю при очно-заочной форме обучения и не более 200 академических часов в год при заочной форме обучения);

6) принимать решение о целесообразности введения государственного экзамена по определенному направлению подготовки и т.д.

Структура ФГОС стала еще более «демократичной» и предоставляла значительные свободы в разработке и реализации образовательных программ.

Отличительными особенностями данных свобод стали:

1) базовая часть определена только двумя обязательными модулями;

2) содержание компетенций не в полной мере раскрывает содержание дисциплин;

3) не определен объем аудиторной и самостоятельной работы обучающихся и др.

Согласно ФГОС, был определен порядок разработки учебного плана, который можно было представить в виде следующих основных этапов:

- разработка компетентностной модели выпускника;
- формирование перечня дисциплин базовой и вариативной части основной образовательной программы (ООП) и корректировка (уточнение, дополнение) перечня компетенций выпускника в целом;
- определение трудоемкости дисциплин и других элементов основных образовательных программ в зачетных единицах (кредитах);
- построение структурно-логических связей дисциплин;
- формирование учебного плана.

При распределении зачетных единиц по учебным дисциплинам и модулям были рекомендованы следующие положения. Во-первых, при назначении зачетных единиц по различным элементам основной образовательной программы требуется обосновать их реалистичными оценками учебной нагрузки (трудоемкости) студентов, основанными на мерах трудоемкости, которые требуются студенту для достижения установленных результатов образования. Во-вторых, не следует связывать количество зачетных единиц с «контактными» часами. Согласно европейским рекомендациям непосредственной связи между контактными часами и зачетными единицами не существует. В-третьих, не рекомендуется связывать количество зачетных со статусом учебной дисциплины.

Принципиальная особенность реализации учебных дисциплин в соответствии с ФГОС ВПО и ВО состоит в их *компетентностной ориентации*, вытекающей из принятой концепции ФГОС. Компетенции обучающегося, формируемые в результате освоения дисциплины (модуля),

имели следующую структуру: *знания, умения и владения*. Суть данной структуры, согласно ФГОС представляет собой:

1. Знания – набор фактов, требующих для выполнения работы, знания представляют собою интеллектуальный контекст, в котором работает человек.

2. Навыки – владение средствами и методами выполнения определенной задачи. Навыки проявляются в широком диапазоне: от физической силы и сноровки до специализированного обучения. Общим для навыков является их конкретность.

3. Способность – предрасположенность выполнять определенную деятельность.

Для оценки сформированности компетенций разработчики ФГОС ВПО И ФГОС ВО рекомендовали *дублинские дескрипторы*, которые описывают то, что должен *знать, понимать и уметь* обучающийся по завершению учебного процесса; они не связаны с конкретной областью знаний, что облегчает сопоставление различных систем сертификации. Пример внедрения дескрипторов в Систему оценки уровня компетенций представлен в Таблице 1 (см. Табл. 1).

Таблица 1

Система оценки уровня компетенций

Категории	Содержание оценки
Знание	Запоминание и воспроизведение изученного материала, содержание которого различно от конкретных фактов до целостных теорий.
Понимание	Способность преобразования (трансляции) материала из одной формы выражения в другую, его перевода с одного «языка» на другой (например, из словесной формы в математическую). В качестве показателя понимания может выступать интерпретация материала обучающимся, или же предположение о дальнейшем ходе явлений, событий.

Применение знания и понимания	Умение применять знание и понимание таким образом, который демонстрирует способность использовать изученный материал в новой ситуации (применение правил, методов, понятий, законов, принципов, теорий), а также способность выдвигать и защищать аргументы.
Способность логически обоснованным суждениям	к Умение оценивать значение того или иного материала (утверждения, художественного произведения, исследовательских данных и т.д.).
Апперцепция	Трансдисциплинарное мышление, способность к структурной целостности восприятия. Способность интегрировать знание и умение в определенной области таким образом, чтобы получить целое, обладающее новизной.
Коммуникативные навыки	Способность обучающегося передавать информацию, идеи, проблемы и решения в различной форме.
Готовность самостоятельному обучению	к Демонстрирование способностей по самоорганизации, самоуправлению и самоконтролю собственной деятельностью.

В Таблице 2 приведена сравнительная характеристика алгоритма разработки образовательной программы в соответствии с ФГОС ВПО и ФГОС ВО (см. Табл. 2).

Таблица 2

Сравнительная характеристика алгоритма разработки образовательной программы

Субъекты образовательного процесса	ФГОС ВПО	ФГОС ВО
Обучающийся	Получает готовую образовательную программу. Выбирает профиль или специализацию на старших	Формирует содержание программы (модули, дисциплины, курсы). Выбирает технологии, формы и методы освоения программы в зависимости от диагностируемых

	курсах (чаще всего по названию).	качеств личности и результатов мониторинга учебных достижений.
Профессорско-преподавательский состав	Получает от администрации выбранную компетенцию из ФГОС, разрабатывает (чаще всего «подгоняет») содержание и ФОС модуля / дисциплины под содержание компетенции.	В соответствии с результатами диагностики качеств личности и результатов мониторинга учебных достижений: - проектирует разновариантные типы ФОС, - разрабатывает содержание дисциплины, - оказывает консультационную помощь обучающемуся по содержанию и технологиям освоения дисциплины (в том числе, особенности выбора и изучения онлайн-курсов, симуляторов и т.п.)
Административно-управленческий персонал	Разрабатывает ООП на основе ФГОС, мониторинга рынка труда	Формирует проектные группы по разработке индивидуальных профессиональных образовательных программ. Обеспечивает функционирование цифровой образовательной среды. Участвует в разработке учебных и научных проектов, дорожных карт и др.
Работодатель	Единовременно участвует в формулировке тем ВКР и курсовых работ, в работе ГЭК, в организации практической подготовки.	Участвует в формировании содержания дисциплины в зависимости от возможностей и способностей обучающихся. Определяет перспективную тематику комплексных работ, выполняемых «по заказу». Проводит экспертную оценку разработанного Фонда оценочных средств и других материалов, обеспечивающих мониторинг освоения ООП.

Современное высшее образование подвергается значительным изменениям, связанным с внедрением всеобщих стандартов качества образования TQM («Всеобщее управление качеством», от англ. *Total Quality*

Management), новых поколений образовательных стандартов (ФГОС ВО, ФГОС ВО+, ФГОС ВО++) и ежегодно разрабатываемых профессиональных стандартов. Возникновение новых трудностей и ситуаций постоянной модернизации образовательных программ высшего образования связана также с введением системы перевода учебных часов в зачетные единицы, с созданием электронной образовательно-информационной среды. В сложившихся условиях очень трудно, а порою даже рискованно создавать и проектировать инновационные, оригинальные и конкурентоспособные образовательные программы.

Вместе с тем, перевод учебных часов в систему зачетных единиц в образовательный процесс Университета позволяет обеспечить:

- единый подход к стандартизации объема знаний для создания единого образовательного пространства;

- условия для разработки и проектирования образовательной программы, максимально отвечающей индивидуальным характеристикам обучающегося;

- значимость и эффективность аудиторной и внеаудиторной деятельности обучающегося, выполняемой самостоятельно.

Реконструкция программ бакалавриата в соответствии с поставленными целями и задачами подготовки выпускников педагогического профиля связана прежде всего с:

- разработкой и реализацией программ *прикладного бакалавриата* (на базе открытия и функционирования Ресурсных центров практической подготовки);

- разработкой и внедрением практикоориентированных и индивидуально-направленных модулей образовательных программ:

- использованием технологий дуального обучения;

- системой построения индивидуальных учебных планов и программ;

- внедрением технологий цифровой образовательной среды и ее инструментов.

Эффективность дуального обучения заключается в том, что оно представляет собой определенным образом выстроенную форму организации образовательного процесса, комбинирующую теоретическое обучение в Университете (1/3 часть учебной нагрузки студента) и практическое обучение в Ресурсном центре практической подготовки (производственное предприятие, образовательная организация, сфера бизнеса или др.) (2/3 части учебной нагрузки студента). Основным принципом дуальной системы обучения является равная ответственность учебных заведений за качество подготовки кадров.

Дуальное обучение в организации образовательного процесса в Университете позволяет более глубоко осуществить практическую подготовку обучающихся к будущей профессиональной деятельности. В настоящее время дуальное обучение становится одним из средств реализации подхода к проектированию индивидуальных образовательных траекторий обучающихся. Взаимодействие университета с образовательными организациями и учреждениями региона и страны открывает значительно широкие возможности для расширения процесса формирования прикладных компетенций на базе Ресурсных центров практической подготовки.

Ядром построения программы бакалавриата является триада «образовательных» партнеров: обучающегося, Университета и образовательной организации. Для каждого партнёра данное взаимодействие раскрывает свои возможности, перспективы и решает определенные задачи. Так, для представителей работодателей образовательной организации – это решение задачи, связанной с подготовкой будущих кадров, под собственный запрос, сокращение материальных затрат на подбор и поиск кадров, их профессиональную переподготовку, дополнительное обучение.

В этом случае для партнера-организации, во-первых, «выгодной» и мало затратной становится процедура подбора кадров, обладающих определенными компетенциями. Во-вторых, это участие в подготовке

работников, знающих и умеющих выполнять конкретные профессиональные действия, отражающих специфику самой организации.

Обучающийся, становясь участником такого профессионального взаимодействия, получает непосредственный опыт работы на «будущем производстве». С другой стороны, обучающийся учится устанавливать профессиональную коммуникацию, пробует свои силы и способности по разрешению конфликтов, реагированию на быстроизменяющиеся условия окружающей действительности. В результате это способствует своевременному профессиональному ориентированию, успешной адаптации к будущей деятельности и к изменениям, происходящим в профессии.

Для Университета дуальное обучение обеспечивает: возможность более гибкого построения индивидуального учебного графика; процесс формирования компетенций, ориентированных на практическую деятельность; успешное трудоустройство выпускников как основного показателя развития Университета в целом.

В качестве примера может быть представлена реализация дуального обучения в БФУ им. И. Канта. В рамках образовательных программ по направлениям 43.03.01 «Психолого-педагогическое образование», 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)», 44.03.01 «Педагогическое образование» оно осуществляется по следующему алгоритму. Изучение теоретических и фундаментальных положений наук и профессиональной деятельности происходит как аудиторно, три раза в неделю, так и он-лайн. Остальные два учебных дня студенты 1-х и 2-х курсов посещают Ресурсные центры (школы, детские сады, организации дополнительного образования и т.п.). На базе Ресурсных центров в рамках разработанного нормативно-методического обеспечения функционирования Ресурсных центров на базе нескольких школ и гимназий («Положения о РЦ») занятия проводятся в форме мастер-классов, открытых занятий и тренингов специалистами-практиками, имеющими значительный опыт в профессии, навыки организационной работы и кооперационной деятельности.

Основными особенностями и специфическими чертами внедрения дуального обучения в образовательные программы бакалавриата для построения индивидуального образовательного маршрута являются:

- трансформация архаичных форм и технологий образования, направленная на ликвидацию разрыва теоретической и практической деятельности по освоению компетенций;

- установление новых позиций для предоставления возможности подготовки высокоэффективного кадрового потенциала для образовательных учреждений конкретного региона;

- значительное расширение и увеличение количества практико-ориентированных образовательных программ, обеспечивающих диверсификацию образования в целом;

- создание условий для формирования и реализации профессионального потенциала каждого обучающегося, а также его развития;

- интеграционная характеристика содержания образовательных программ (на основе внедрения и взаимопроникновения науки, образования и «производства»), приводящих к ключевым изменениям в процессе формирования и освоения компетенций обучающихся;

- обеспечение мобильности обучающихся, повышение их конкурентоспособности, а также обеспечение открытости и доступности высшего образования.

Как уже отмечалось выше, процесс выбора обучающимся того или иного материала (дисциплины, формы и др.) сложен не только для управления образовательным процессом, но и для совместной деятельности его участников. Выбор – сложное действие и для студента, так как при получении «полной свободы» у него возникает ситуация растерянности и неясности в своих дальнейших действиях по освоению материала, что значительным образом отражается на процессе формирования компетенций. Сегодня необходимы условия, *обеспечивающие обучающегося возможностью «набора» своих компетенций, интегрированных с определенными*

результатами обучения (другими участниками образовательного процесса), а также с результатами, установленными нормативными документами. Для выбора обучающимся методов, форм, темпа обучения и освоения образовательной программы менеджером образовательных программ разрабатываются алгоритмы их реализации. Совокупность методов, форм, технологий представляет собой достаточно сложную и разветвленную схему, позволяющую учесть все индивидуальные возможности и личностные характеристики обучающихся. Это может осуществляться в цифровой образовательной среде проведением следующих процедур:

- установление первичного уровня знаний;
- установление степени сформированности умений в организации самостоятельной деятельности;
- ежедневный мониторинг процесса формирования компетенций, возможность ознакомления с ним всех участников образовательного процесса;
- предоставление различных типов и видов контроля освоения и сформированности компетенций за счет разработки вариативного фонда оценочных средств.

В основаниях проектирования образовательного процесса в цифровой образовательной среде Университета находится *система нелинейного его построения*, которая отличается особенностями, раскрывающими его сущность.

К этим особенностям относятся:

- значительный объем свободы выбора обучающимися модулей и дисциплин, составляющих их образовательную программу;
- включение каждого обучающегося на самом первом этапе в построение своей индивидуальной образовательной программы,
- определение и назначение менеджера образовательной программы в роли академического консультанта, задачами которого является помощь и поддержка формирования индивидуального образовательного маршрута, обучающегося;

– внедрение и реализация технологии *балльно-рейтинговой оценки* качества образования и личных достижений обучающегося в процессе всего обучения.

Модульность и нелинейность позволяют не только расширить возможности структурирования образовательной программы, но и встраивать дополнительные элементы, углубляющие индивидуализированность образования. В ряде вузов, осуществляющих реализацию педагогических направлений подготовки, успешно разработана и внедрена схема разработки базового учебного плана для определенного направления подготовки, на основе выделения *основного (профессионально) ядра – Core, дисциплин Major и Minor*. Разберем пример успешного кейса на примере БФУ им. И. Канта.

Major – это часть образовательной программы, обязательная для освоения студентом, состоящая из дисциплин (модулей) базовой и вариативной части, практик и государственной итоговой аттестации в общем объеме 140 ЗЕ (зачетных единиц), подготовка по которой является обязательной для присвоения квалификации по направлению подготовки.

Work skills Major – часть образовательной программы, состоящая из дисциплин (модулей) по выбору вариативной части, объемом 80 ЗЕ, подготовка по которой является обязательной после выбора для студента и представляет собой практико-ориентированную направленность своей подготовки.

Academic Major – часть образовательной программы, состоящая из обязательных дисциплин (модулей) по выбору вариативной части, объемом 80 ЗЕ, подготовка по которой является обязательной после выбора для студента и представляет собой научно-ориентированную направленность такой подготовки.

Minor – это часть образовательной программы, состоящая из дисциплин (модулей) по выбору вариативной части, объемом 20 ЗЕ, состоящая из дисциплин (модулей) непрофильных для подготовки бакалавров данного направления.

Институт / Высшая школа с учетом специфики образовательной программы вправе отказаться от реализации одного из выборных блоков - *Work skills major* (практико-ориентированного блока) или *Academic major* (научно-ориентированного блока). Указанное решение принимается Методическим / Ученым / Учебно-методическим советом института (подразделения), в случае предоставления обучающимся на выбор дисциплин разного профиля в рамках одного из реализуемых выборных блоков – *Work skills major* (практико-ориентированного блока) или *Academic major* (научно-ориентированного блока).

Примерное распределение трудоемкости между частями образовательной программы приведено в Таблице 3 (см. Табл. 3).

Таблица 3

Распределение трудоемкости между частями образовательной программы по курсам (в ЗЕ)

Курс	1 курс		2 курс		3 курс		4 курс	
	1	2	3	4	5	6	7	8
Major	30	30	30	10	10	10	5	15
Work skills major / Academic major				20	15	15	20	10
Minor					5	5	5	5

На переходный период для корректировки учебных планов набора первого года перехода на данный тип ООП следует использовать распределение согласно Таблице 4 (см. Табл. 4).

Распределение трудоемкости между частями образовательной программы по курсам первого года перехода на ООП (в ЗЕ)

Курс	1 курс		2 курс		3 курс		4 курс	
	1	2	3	4	5	6	7	8
Семестр								
Major								
Work skills major / Academic major				5	5	5	5	
Minor					5	5	5	

Студент осуществляет выбор образовательного трека, включающий дисциплины (модули) Work Skills Major / Academic Major, во 2-м семестре через электронную систему записи. Студент осуществляет выбор дисциплин (модулей), указанных выше частей образовательной программы на весь период обучения, исходя из направленности (практико-ориентированной / научно-ориентированной) подготовки.

Студенту обеспечивается выбор дисциплин (модулей) части Minor, не влияющих на получение им квалификации в соответствии с ФГОС или самостоятельно устанавливаемые стандартом (СУОС).

Minor включает в себя для 5-6-го семестров 1-2 модуля общим объемом 10 ЗЕ из 5-и модулей на выбор обще- и личностно-развивающей направленности.

В качестве примера, такими модулями могут быть:

1. Модуль личностно-ориентированного совершенствования.
2. Модуль педагогический.

3. Модуль предпринимательский.
4. Модуль информационно-технологический.
5. Модуль коммуникационный.

В 7-8-ом семестрах в Minor включаются 1-2 модуля общим объемом 10 ЗЕ по выбору студента из неограниченного количества модулей, которые должны давать бакалаврам специальные знания в области образования и педагогических наук с обязательным применением практико-ориентированных образовательных технологий. Для этой части Minor предлагаемые к выбору модули разрабатываются институтами / подразделениями Университета на принципах конкуренции с целью привлечения на обучение студентов других направлений.

Выбор дисциплин (модулей) в цифровой образовательной среде для части Minor осуществляется студентом в 4-ом семестре (март текущего учебного года) через электронную систему записи. Для каждой дисциплины (модуля) на выбор устанавливаются лимиты записи, исходя из кадровых и материально-технических возможностей Университета. Минимальная численность для формирования академической группы, исходя из записи на дисциплины (модули) Minor составляет 10 человек. В исключительных случаях допускается уменьшение численности студентов в группе до 5-ти человек.

Особого внимания к внедрению модульного построения требовала разработка образовательных программ прикладного бакалавриата. Построение образовательных программ и учебных планов, основанных на модульном принципе, представляют собою комплекс модулей, состоящих из взаимосвязанных дисциплин и практик, а также других видах учебной деятельности, обучающихся в Университете. Отличительной особенностью каждого модуля является четкая и достаточно подробная формулировка результатов обучения в установленном соответствии с компетенциями как результатами освоения образовательной программы в целом. Спроектированные и разработанные результаты обучения по каждому модулю

контролируются и оцениваются с помощью *специального Фонда оценочных средств*. Данный фонд имеет отличительные признаки от традиционной системы оценивания знаний, умений и навыков. Основной формой контроля определяется *междисциплинарный проект*, тематика которого определяется с учетом индивидуальных возможностей обучающихся.

С точки зрения междисциплинарности и интегрированности содержания образовательных программ подготовки педагогических кадров, большой потенциал в настоящее время имеет *STE(A)M подход*, который выступает в качестве ведущего подхода к проектированию образовательных программ в стандартах ряда стран, лидирующих в сфере качества предоставления образования (Швеция, Финляндия, Китай) в существующих мировых рейтингах.

Например, в БФУ им. И. Канта данный инновационный подход становится основным в проектировании содержания образовательных программ уровня магистратуры (программа «STEAM-практики в образовании» в рамках проекта ERASMUS+) и бакалавриата в части проектирования образовательных программ дошкольного, начального и дополнительного образования в рамках реализации ФИП «Проект *STEAMTeach* для управления профессиональным развитием будущих педагогов».

Внедрение STEAM-подхода позволяет решать следующие задачи:

- проектирование и разработка образовательных модулей для программ бакалавриата педагогических направлений подготовки, ориентированных на формирование компетенций по активизации воображения, творческих возможностей и эвристической деятельности обучающихся, создание индивидуальных образовательных траекторий на основе междисциплинарных и интеграционных связей STEAM-образования;

- разработка и внедрение демонстрационного экзамена с использованием методик и технологий WorldSkills в государственную итоговую аттестацию бакалавров педагогических направлений подготовки;

- разработка новой модели сетевого взаимодействия «STEAM Community» в системе «Школа – Вуз».

Моделирование образовательной программы в контексте заявленного проекта подразумевает проектирование и разработку образовательных модулей с введением таких обязательных дисциплин как, например, «Экосистема проектной деятельности в школе», «Организация исследовательской деятельности школьников», «STEAM-практики в современной школе», в рамках которых будущие педагоги получают компетенции по внедрению технологий STEAM-образования в учебный процесс, эффективному проектированию STEAM-среды для получения образовательного результата, использованию методик организации исследовательской и проектной деятельности обучающихся. Однако, концепция STEAM-образования требует перестройки образовательной программы не только с точки зрения ее содержания, но и методик ее реализации в аспекте междисциплинарной интеграции, более широкого использования кейсовых и проектных методов, технологии ТРИЗ, научно-исследовательского эксперимента.

Разработка и внедрение демонстрационного экзамена с использованием методик и технологий World Skills в государственную итоговую аттестацию бакалавров педагогических направлений подготовки в контексте данного проекта рассматривается как эффективный инструмент определения готовности выпускников к ведению профессиональной деятельности. Демонстрационный экзамен не только позволяет смоделировать реальные производственные условия и, таким образом, оценить соответствие компетенций выпускника требованиям, предъявляемым современным обществом к уровню профессиональной подготовки педагогических кадров, но и получить независимую экспертную оценку, в том числе, представителей работодателей, а также определить уровень знаний, умений и навыков выпускника в соответствии с международными требованиями.

Создание новой модели сетевого образовательного кластера «STEAM Community», с одной стороны, значительно усилит практико-ориентированный компонент в подготовке педагогов путем широкого внедрения в практику разработанных инновационных образовательных продуктов с учетом концепции «Жизненный цикл образовательного продукта», с другой стороны, будет способствовать сопровождению профессионального развития педагогов в контексте повышения квалификации и получения новых компетенций в области STEAM-образования.

Данная модель предполагает несколько траекторий в рамках *организации производственной практики* обучающихся:

- внедрение в образовательные модули адаптивных, практико-ориентированных образовательных событий через организацию системы профессиональных соревнований (организация деятельности тренировочных площадок на базе образовательных организаций и сборов, отборочных соревнований в рамках движения Junior WorldSkills Russia);

- разработка и реализация технологий сопровождения детей в области инженерного и технического творчества, что послужит основой для реализации технических инициатив обучающихся в рамках проектной деятельности;

- поддержка кружкового движения в образовательных организациях путем организации и проведения региональных фестивалей идей и технологий.

В современном нормативном поле высшего образования в Университет на образовательные программы магистратуры имеют возможность поступать как бакалавры по профилю выбранного направления, так и обучающиеся не имеющегося специального образования.

Получается ситуация, когда в одной академической группе обучаются те студенты, которые хотят «углубить» свои профессиональные знания, так и студенты «не имеющие представления» о выбранном профиле будущей профессиональной деятельности. В организации образовательного процесса

такая ситуация создает значительные сложности как в определении технологий преподавания, так и в формировании содержания модулей и дисциплин образовательной программы. При этом необходимо обратить особое внимание на формирование и развитие *универсальных компетенций* обучающихся в магистратуре в целом комплексе отражающих специфику будущей профессиональной деятельности.

В сложившейся ситуации стало необходимым «повышение уровня» сложности образовательного процесса, имеющего свою особенную структуру, содержание, методы и технологии, отличающиеся от бакалавриата, но соединяющиеся с ним единой целью. Разработка программы магистратуры и ее реализация представляет собой измененную структуру образовательного процесса, максимально приближенного к будущей профессиональной деятельности. В данные типы программ, где необходимо внедрение интерактивных технологий освоения образовательных программ и получения образовательных результатов, в разных образовательных учреждениях, реализующих программы педагогических направлений подготовки, применялись развивающие контролирующие мероприятия, направленные на выполнение исследований и решение профессиональных кейсов и задач.

Результаты анализа по изучению существующих реалий в проектировании и подборе содержания образовательной программы магистратуры выявили *ключевые проблемы*, связанные с нижеперечисленными позициями:

- рутинная работа по созданию Фонда оценочных средств различной степени сложности в соответствии с контролем освоения компетенций;
- выделение дополнительного времени для обучения студентов с «низким» уровнем познания профессиональной деятельности, в некоторых случаях не имеющим сформированного терминологического аппарата выбранной сферы деятельности
- недостаточный уровень качества развития познавательных процессов: гибкость и переключаемость внимания и мышления, познавательной активности, способность переносить уже имеющимся знания и опыт в другие ситуации для принятия нестандартных решений.

§ 2. Описание и анализ существующих подходов к разработке образовательных стандартов высшего педагогического образования в системе образования Великобритании

Болонский процесс, инициированный в 1999 году с целью унификации (интегрирования) квалификаций высшего образования в европейских странах, привел к значительной реконфигурации педагогического образования. С целью получения большего контроля над подготовкой учителей и создания механизмов по обеспечению качества подготовки педагогов были введены профессиональные стандарты.

Выбор Великобритании для анализа существующих подходов к разработке стандартов высшего педагогического образования обусловлен рядом следующих причин.

Великобритания является участником международных исследований качества образования, таких как: «Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся PISA» (англ. *Programme for International Student Assessment*), «Международное мониторинговое исследование качества школьного математического и естественнонаучного образования TIMSS» (англ. *Trends in Mathematics and Science Study*) и «Международное исследование качества чтения и понимания текста PIRLS» (англ. *Progress in International Reading Literacy Study*) и имеет высокие рейтинги качества образования по результатам данных исследований.

В 80-90-х годах XX века реформы затронули все уровни системы образования Великобритании. Разработке новых подходов к подготовке учителей было уделено особое внимание. Необходимость введения изменений в области педагогического образования была обусловлена следующими причинами: децентрализация управления, разобщенность деятельности учебных заведений, отсутствие единого учебного плана и единых требований к учителю, несоответствие содержания образования учителей реальным требованиям школ.

Процесс перехода Великобритании на принципы Болонской декларации способствовал интеграции национальной системы высшего профессионального образования в общеевропейское образовательное пространство. При этом Великобритании удалось во многом сохранить специфику национальной системы высшего образования, в том числе в части подготовки учителей; сохранить многообразие образовательных маршрутов и свободу выбора, индивидуализацию в подготовке учителей, реализовать компетентностный подход и обеспечить качество подготовки учителей в контексте Болонской модели.

В результате к концу XX века Великобритания достигла следующих результатов: централизации и усиления роли государства в образовании, расширения университетского сектора, унификации содержания и стандартизации подготовки учителей.

Целевым ориентиром подготовки учителей (*Initial Teacher Training*) в Великобритании является ее соответствие двум стандартам – академическому стандарту высшего образования и профессиональному стандарту для учителей.

Цели стандартизации

Создание стандартов было одной из нескольких рекомендаций, сформулированных в 1997 г. в докладе Национального комитета по изучению вопросов развития высшего образования, а именно определить и ясно сформулировать «пороговые» (минимальные) стандарты.

Стандарты рассматриваются в качестве средства более четкого нормативного закрепления требований к характеру и уровню академических стандартов в системе высшего образования, что, в свою очередь, даёт основания работодателям, общественности и всем другим заинтересованным сторонам доверять качеству присваиваемых вузами квалификаций и степеней.

В Великобритании все университеты руководствуются общим набором инструментов, который называется «Академическая инфраструктура» (англ. *Academic Infrastructure*). «Академическая инфраструктура» составляет основу

профессиональной деятельности и имеет целью развитие национальных рамочных квалификационных требований высшего образования, описание образовательных программ и набора практических правил контроля качества и соблюдения стандартов.

«Академическая инфраструктура» включает следующие разделы: «Рамки квалификаций высшего образования» (2014 г.) (англ. *Frameworks for Higher Education Qualifications*), описывающие стандарты, соответствующие каждой квалификации; «Предметные контрольные показатели» (англ. *Subject Benchmark Statements*), определяющие, каким образом стандарты применяются в определенных предметных областях и «Кодекс гарантии академического качества и стандартов в высшем образовании Великобритании» (англ. *The Code of Practice for the Assurance of Academic Quality and Standards in Higher Education*), в котором излагаются принципы и рекомендации для университетов относительно управления качеством и стандартами, начиная от внешних экзаменов и заканчивая профессиональным образованием (Careers Education).

Кодекс является руководством по управлению академическим качеством и стандартами в британском высшем образовании, по экспертизе и самооценке качества образовательной деятельности образовательных организаций, по обеспечению качества учебных программ и получаемых в университете академических степеней и квалификаций.

Квалификационные рамки (2014 г.) устанавливают различные уровни квалификаций высшего образования и требования к каждому из них. Разработана единая система квалификаций высшего образования для Англии, Уэльса и Северной Ирландии и отдельная для Шотландии¹. Две британские системы имеют общие цели, при этом отражают особенности и различия национальных систем образования.

¹ <https://www.qaa.ac.uk/quality-code/qualifications-frameworks>

Цели

Основными целями квалификационных рамок британских систем высшего образования являются:

1. разработка основных национальных ориентиров для высших учебных заведений и экзаменующих их организаций (external examiners) при установлении и оценке академических стандартов;

2. обеспечение единого понимания требований и выработка единых результатов к присваиваемым квалификациям, в том числе обеспечение единства (единообразия) в квалификационных наименованиях системы высшего образования.

3. определение потенциальных образовательных маршрутов, в частности, в контексте обучения на протяжении всей жизни.

В результате работодатели, школы, родители, будущие и нынешние студенты, представители профессионального сообщества и контролирующие органы, а также другие заинтересованные стороны имеют возможность получить информацию о результатах и требованиях, предъявляемых к получению квалификаций высшего образования.

Подход к разработке квалификационных требований

Согласно британской системе рамок квалификаций высшего образования, квалификация присуждается на основе продемонстрированных результатов (а именно, знаний, владений, способностей (knowledge, understanding and abilities) и достижений, а не на основе количества лет обучения. Данный подход известен как подход *на основе образовательных результатов* (Outcomes-based approach).

Ключевыми здесь являются *дескрипторы квалификаций*. Дескрипторы описывают общие результаты, необходимые для присуждения определенного вида квалификации.

В британской структуре квалификаций высшего образования дескрипторы квалификаций описывают пороговый академический стандарт

для присуждения квалификаций с точки зрения уровней знаний, а также способностей, которыми, как ожидается, владеют обладатели соответствующей квалификации.

Профессиональные стандарты для учителей (Professional Standards for Teachers), разработанные Департаментом образования, используются в Великобритании с 1998 г. Стандарты определяют требования к уровню первоначальной подготовки кандидатов для получения статуса *квалифицированного учителя (Qualified Teacher Status)*, подтверждающего право вести преподавательскую деятельность; требования к профессиональной педагогической деятельности учителей основного уровня после окончания пробного года работы в школе (*Core Standards*); требования к профессиональной педагогической деятельности учителей продвинутого уровня: «учителям – специалистам» (*Post Threshold Teachers*), «учителям – знатокам» (*Excellent Teachers*), «учителям – экспертам продвинутого уровня» (*Advanced Skills Teachers*).

Таким образом, стандарты определяют требования к профессиональной педагогической деятельности учителя *на разных карьерных стадиях*, начиная от учителя, получающего статус квалифицированного учителя (обязательный документ, помимо диплома), и заканчивая учителем – экспертом продвинутого уровня.

С 1998 г. стандарты неоднократно уточнялись и изменялись. Так, структура стандартов 2007 г. включает три раздела требований. Первый раздел посвящён уровню сформированности профессиональных качеств; второй – уровню сформированности профессиональных знаний и понятий; третий раздел – уровню сформированности профессиональных умений².

Таким образом, для получения статуса квалифицированного учителя выпускнику предъявлялись следующие требования к сформированности профессиональных качеств, знаний и умений начинающего учителя.

² https://www.rbkc.gov.uk/pdf/standards_core.pdf

Первый раздел, связанный с профессиональными качествами, включал четыре раздела требований к учителю.

Взаимоотношения с обучающимися:

1. требовать высокие ожидания от обучающихся относительно реализации своего образовательного потенциала, а также установления с ними уважительных, доверительных и конструктивных отношений;
2. транслировать позитивные ценности, а также придерживаться высоких стандартов поведения в профессиональной деятельности.

Законодательная база:

3. знание и понимание профессиональных обязанностей педагога и соответствующего законодательства; разработка, внедрение и оценка политики и практики на рабочем месте, в том числе для продвижения равных возможностей.

Коммуникативные навыки, которыми должен обладать учитель:

4. (1) умение общаться с обучающимися и коллегами;
- (2) умение общаться с родителями, законными опекунами, своевременно предоставляя актуальную информацию о достижениях, целях, уровне успеваемости и благополучии обучающихся;
- (3) понимание того, что коммуникация является двусторонним процессом; поощрять участие родителей и законных опекунов в обсуждении достижениях, целей, успеваемости и благополучии обучающихся;
5. оценивать вклад коллег, родителей, законных опекунов в развитие и благополучие обучающихся;
6. выполнение обязательств по коллективному взаимодействию и сотрудничеству с коллегами.

Личное и профессиональное развитие:

7. оценивать свою практическую педагогическую деятельность и определять направления и цели профессионального развития и совершенствования;

8. творчески и конструктивно критически относиться к инновациям, быть готовым внедрять их в свою практику (при условии очевидности их эффективности);

9. учитывать советы и рекомендации коллег, быть открытым к обучению и наставничеству.

Второй раздел – требования к уровню сформированности профессиональных знаний и понятий – включает в себя следующие *умения*:

– *преподавание*: владение широким спектром стратегий обучения и методами управления поведением обучающихся; умение выбирать индивидуальную стратегию обучения для каждого ребенка с целью обеспечения максимальных возможностей раскрытия потенциала обучающегося;

– *оценивание и наблюдение*: знание требований к оцениванию результатов обучения в заданной предметной области, порядок осуществления контроля и проведения экзаменов; знание различных подходов к оцениванию и понимание важности организации текущего контроля; умение использовать статистические данные для оценки профессиональной деятельности, контроля прогресса обучающихся и повышения уровня их успеваемости; умение на основе анализа информации по оцениванию дать точные и конструктивные отзывы о сильных и слабых сторонах обучающихся, их достижениях, областях развития, включая маршрут по улучшению результатов.

– *предметные знания*:

15. знание и понимание предметной области, в том числе в контексте смежных областей знаний, включая педагогические науки;

16. знание и понимание статуса и стандартов своего предмета специализации; умение преподавать свой предмет обучающимся разного возраста и способностей, выбирая соответствующую методику обучения;

– *грамотность, навыки счета и применения ИКТ*:

17. применение навыков грамотности, счета и ИКТ в профессиональной деятельности.

– *работа с разными категориями обучающихся*, в том числе с детьми с особенностями развития. Стандарты предполагают, что учитель должен продемонстрировать:

18. знание особенностей процесса развития ребенка и понимание того, что успехи, уровень развития и благополучие обучающихся зависят от культурных, религиозных, этнических, лингвистических, социальных факторов окружающей его среды;

19. способность оказать поддержку обучающимся с различными образовательными потребностями, в том числе особыми, а также обучающимся, для которых английский является не родным (*additional*) языком;

20. знание своих обязанностей в отношении обучающихся с особыми образовательными потребностями;

21. способность получить квалифицированную консультацию у коллег по поводу обучающихся с особыми образовательными потребностями.

– *здоровье и благополучие:*

22. знание законодательных требований, национальной политики и руководящих документов по защите и содействию благополучия обучающихся;

23. знание региональных программ (*local arrangements*) по защите детей и молодежи;

24. умение выявить потенциально жестокое обращение с детьми или факт отсутствия заботы (пренебрежение основными потребностями ребенка), а также реализация мер по защите детей;

25. умение выявить и поддержать детей и молодых людей, чьи достижения, развитие или благополучие зависят от трудностей личного характера, и в случае необходимости направить их к специалистам для получения профессиональной помощи.

Третий раздел – требования к сформированности профессиональных умений учителя – включает в себя:

– *планирование:*

26. умение разрабатывать серию взаимосвязанных эффективных учебных заданий с четко определенными целями и задачами, понятными обучающимся и подходящими для конкретных учеников по возрасту и уровню знаний;

27. умение обучать грамоте, счету, информационно-коммуникационным технологиям детей разного возраста и способностей;

28. умение планировать и оценивать домашние задания и внеклассную деятельность для повышения уровня успеваемости обучающихся

– *обучение:*

29. умение проводить уроки с учетом возраста и способностей обучающихся:

(1) с применением различных методик (включая электронное обучение), в соответствии с потребностями обучающихся;

(2) с опорой на знания и достижения обучающихся, чтобы обучающиеся могли достичь целей обучения и добились устойчивого прогресса;

(3) разрабатывать концепции, которые позволяют обучающимся применять новые знания и навыки;

(4) излагать материал последовательно, четко и логично;

(5) эффективно управлять обучением в соответствии с этапом урока и потребностями обучающихся.

30. проводить увлекательные и мотивирующие уроки с целью повышения уровня успеваемости обучающихся.

– *оценивание и осуществление обратной связи:*

31. умение применять различные стратегии наблюдения, оценивания, контроля и фиксации достижений образовательных результатов обучающихся;

32. умение предоставлять регулярный, своевременный, точный отчет о достижениях обучающегося, отражающий его прогресс, достижения, а также потенциальные области для их дальнейшего развития.

33. поддерживать и направлять обучающихся на пути осмысления своего обучения, определения достигнутого прогресса, постановки целей для самосовершенствования и достижения независимости.

34 использовать оценку, чтобы определять потребности обучающихся, ставить реалистичные цели на пути к самосовершенствованию и планировать свою профессиональную деятельность.

35. оценивать эффективность своей профессиональной деятельности с точки зрения влияния на уровень успеваемости и благополучие обучающихся.

36. оценивать влияние обратной связи на уровень успеваемости обучающихся.

– организация образовательной среды:

37. (1) умение создавать целесообразную, безопасную и комфортную образовательную среду, которая отвечает требованиям действующего законодательства, целям национальной политики и руководящим документам по защите и благополучию детей.

(2) применять меры по защите детей и молодежи, предусмотренные региональным законодательством.

(3) выявление и использование возможностей для индивидуализации обучения, а также расширение возможностей обучения вне школы, установление связи между обучением в школе и обучением вне школы

38. (1) умение управлять поведением обучающихся, задавая им четкие дисциплинарные рамки в соответствии с правилами поведения в школе.

(2) использовать методы и стратегии регулирования поведения обучающихся, адаптируя их по мере необходимости с целью развития самоконтроля и независимости обучающихся.

39. развитие таких качеств у обучающихся, как самоконтроль, независимость и сотрудничество на основе развития их социальных, эмоциональных и поведенческих навыков.

– командная работа и сотрудничество:

40. умение работать в команде;

41. умение обеспечить вовлеченность коллег в процесс оказания содействия в обучении (англ. *supporting learning*) и их понимание ожидаемых от них действий³.

Таким образом, «Рамка стандартов для получения статуса квалифицированного учителя» (2007) включает в себя 41 требование к сформированности профессиональных знаний, умений и навыков учителя.

В 2008 «Рамка стандартов для получения статуса квалифицированного учителя» была сокращена до 33 требований. Основные разделы – уровень сформированности профессиональных качеств, уровень сформированности профессиональных знаний и понятийного аппарата, уровень сформированности профессиональных умений – отражают соответствующие требования к сформированности профессиональных знаний, умений и навыков учителя⁴.

В 2011 году были опубликовано «Руководство к профессиональным стандартам» (*Teachers' Standards Guidance for school leaders, school staff and governing bodies*), содержащее два раздела: «Преподавание» (*Teaching*) и «Личностные и профессиональные модели поведения» (*Personal and Professional Conduct*)⁵.

В 2019 года правительством Великобритании были поставлены следующие задачи: провести анализ системы подготовки учителей с целью повышения эффективности и получения более высоких результатов.

Стратегия основывается на существующих реформах в области подготовки учителей и обеспечения повышения квалификации учителей

³ https://www.rbkc.gov.uk/pdf/standards_core.pdf

⁴ <https://www.rbkc.gov.uk/pdf/qts-professional-standards-2008.pdf>

⁵ https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/1007716/Teachers__Standards_2021_update.pdf

(2021), к которым относятся «Ядро подготовки будущих учителей» (2019) (*The ITT Core Content Framework, CCF*) и «Введение в педагогическую профессию» (2019) (*The Early Career Framework, ECF*), а также «Национальная система квалификаций» (2020) (*The National Professional Qualification Frameworks, NPQ*).

В результате анализа существующих подходов к подготовке будущих учителей было выявлено, что основой подготовки будущих учителей должна стать образовательная программа, которая позволяет обучающимся сформировать компетенции в соответствии с «Ядром подготовки будущих учителей». Достижение поставленных задач предполагает выполнение ряда требований, представленных в проекте «Требования к качеству подготовки будущих учителей» (2021) (*The Quality Requirements for ITT providers*). Требования охватывают четыре основные раздела: *учебный план, наставничество, оценивание и обеспечение качества*.

Требования к разработке учебного плана

Организации, реализующие программы подготовки будущих учителей, должны разработать учебный план, который:

1.1. соответствует требованиям и принципам «Ядра подготовки будущих учителей», включает информацию по дальнейшему обучению и готовит обучающихся к реализации требований, предусмотренных во «Введении в педагогическую профессию», 2019 (*The Early Career Framework, ECF*).

1.2. предполагает последовательность введения блоков содержания от базовых элементов до сложных комплексных составляющих.

1.3. определяет условия реализации содержания учебного плана и каким образом практика встроена в учебный план.

1.4. определяет методы, реализуемые в рамках учебного плана, включая обучение, проводимое с экспертами профессионального сообщества; обучение, проводимое с коллегами и при поддержке независимого исследования (*Supported Independent Study*).

1.5. определяет условия, в которых обучающиеся будут проходить обучение, включая минимум две школы для прохождения интенсивной практики. Минимальный объём интенсивной педагогической практики составляет 4 недели (20 дней) в рамках одного учебного года. Важным требованием является выбор как минимум четырех основополагающих аспектов, соответствующих четырем разделам «Ядра подготовки будущих учителей».

1.6. определяет модули учебной программы, которые будут реализованы в рамках интенсивной (концентрированной) практики в школе.

1.7. включает подробное планирование учебной программы, включая все предметы национальной учебной программы для обучающихся начальной и средней школы.

1.8. соответствует следующим установленным минимальным требованиям, представленным в Таблице 5 (см. Табл. 5).

Таблица 5

**Установленные минимальные требования
к разработке учебного плана**

Минимальные требования	Postgraduate Магистратура	Undergraduate Бакалавриат
Общее количество недель	38	-
Минимальный срок прохождения практики (количество недель)	28	40
Минимальный срок прохождения интенсивной (концентрированной) практики (количество недель)	4	6
Минимальное количество часов (в неделю) пребывания в школе во время прохождения учебной (general) практики (включая наблюдение, преподавание и пр.)	15	15

Минимальное количество часов наставничества во время прохождения учебной (general) практики	2	2
Минимальное количество часов в неделю во время прохождения интенсивной (концентрированной) практики	25	25
Минимальное количество часов, выделяемых экспертным педагогом на практиканта, во время прохождения интенсивной практики	5	4
Минимальное количество часов, выделяемое наставникам / менторам на подготовку будущих учителей	24	24
Минимальное количество часов, выделяемое ведущим наставникам / менторам на подготовку будущих учителей	36	36
Минимальное количество часов, выделяемое на повышение квалификации наставников / менторов	6	6
Минимальное количество часов, выделяемое на повышение квалификации ведущих наставников / менторов	12	12
Минимальное соотношение «ведущий наставник: практикант» (в штатных единицах)	1:50	1:50

Организации, реализующие программы подготовки будущих учителей, должны соблюдать следующие требования к организации наставничества:

2.1. реализовывать процесс набора и обучения наставников, чтобы каждый практикант получал поддержку наставника в течение 2-х часов в неделю;

2.2. гарантировать профессионализм наставников в соответствующей предметной области;

2.3. разрабатывать учебный план для наставников в соответствии с учебным планом практиканта;

2.4. внедрять программы обучения для всех наставников;

2.5. гарантировать, чтобы наставничество полностью соответствовало целям и содержанию обучения практикантов.

Организации, реализующие программы подготовки будущих учителей, должны разработать систему оценивания, которая:

3.1. гарантирует, что оценка в рамках учебного плана (*Curriculum-Based Assessment*) и формирующее оценивание осуществляются на протяжении всего курса обучения;

3.2. ориентирована на оценку составляющих элементов разработанной учебной программы по мере их реализации;

3.3. предусматривает оценивание обучающихся и получение обратной связи в контексте доказательных, предметных и других используемых подходов;

3.4. четко определяет роли и обязанности тех, кто проводит оценку и обеспечивает обратную связь на всех уровнях;

3.5. оценивает уровень сформированности знаний обучающихся в рамках учебной программы и их способность применять их на практике;

3.6. предоставляет информацию о достижениях обучающихся в динамике;

3.7. обеспечивает обратную связь как необходимое условие для развития и повышения академических результатов обучающихся;

3.8. позволяет получить информацию о результатах оценивания с целью внесения изменений в программу в соответствии с потребностями обучающихся;

3.9. соответствует *Профессиональным стандартам учителя* и ориентирована на получение *Статуса квалифицированного учителя (Qualified Teacher Status)*.

Организации, реализующие программы подготовки будущих учителей, должны соблюдать следующие требования к обеспечению качества:

4.1. обеспечивать контроль качества реализации программы на всех уровнях;

4.2. выбирать подходящие методы мониторинга и контроля;

4.3. определять круг конкретных ролей и обязанностей по обеспечению качества;

4.4. демонстрировать способы решения выявленных проблем, связанных с обеспечением качества;

4.5. определять способы хранения материалов, относящихся к обеспечению качества;

4.6. разработать механизмы подачи жалоб обучающимися;

4.7. применять информацию по обеспечению качества с целью повышения качества обучения;

4.8. внедрять эффективную систему контроля и обеспечения качества подготовки наставников.

При соблюдении указанных выше требований аккредитованные учебные заведения имеют возможность разрабатывать свои учебные планы и программы.

Новейший документ по организации подготовки педагогических кадров вышел в Великобритании в мае 2021 г. «Руководство по подготовке учителей (ИТТ): критерии и вспомогательные советы» (*Guidance. Initial teacher training*

(ITT): *criteria and supporting advice*)⁶, который содержит руководство и сопроводительные рекомендации Министерства образования, которые обязательно должны учитываться при подготовке учителей на современном этапе реализации образовательных стандартов.

Структура стандарта

В британских стандартах структура построения содержания подготовки будущих учителей является блочно-модульной, при этом подавляющее большинство модулей предоставляется обучающимся на выбор.

В Великобритании большое внимание уделяется практике и разным ее видам, объем которой регламентирован стандартом. Согласно стандартам, все вузы организуют практику студентов как минимум в двух разных школах и на разных возрастных группах обучающихся.

Согласно «Руководству по подготовке учителей» (2021)⁷, образовательные организации должны гарантировать, чтобы в учебные планы по подготовке будущих учителей был включен блок по практике в школах / образовательных организациях. Структурой плана должны быть предусмотрены следующие периоды времени, отведенные на прохождение практики:

- четырехлетняя программа бакалавриата – 160 дней (32 недели);
- годовичная, двух- или трехлетняя программа бакалавриата – 120 дней (24 недели);
- программа для учителей средней школы (без трудоустройства) – 120 дней (24 недели);
- программа для учителей начальной школы (без трудоустройства) – 120 дней (24 недели);
- программа с последующим трудоустройством (*employment-based programme*) – в соответствии с программой обучения.

⁶ <https://www.gov.uk/government/publications/initial-teacher-training-criteria/initial-teacher-training-itt-criteria-and-supporting-advice#c23-training-in-schools>

⁷ <https://www.gov.uk/government/publications/initial-teacher-training-criteria/initial-teacher-training-itt-criteria-and-supporting-advice#c23-training-in-schools>

Объем времени, отведенный на практику, может быть сокращен в случае, если будущие учителя уже имеют опыт преподавания⁸.

В профессиональных стандартах для учителей зафиксированы:

- требования к профессиональной деятельности учителя на *разных карьерных стадиях* (их пять): от получающего статус квалифицированного учителя до учителя продвинутого уровня;
- компетенции учителя с измеримыми показателями. Для английских стандартов характерна *четкая фиксация компетенций будущего учителя*, а руководство к стандартам позволяет облегчить процедуру оценивания при помощи измеримых показателей;
- требования к организации подготовки педагогов, осуществляемой учебными заведениями;
- ориентация подготовки учителя: на сотрудничество с коллегами и работу в команде; на коммуникативную и эмоциональную компетентность; на рефлексивность и ежегодное самостоятельное планирование повышения квалификации; на оценивание результатов обучающихся на основе различных подходов, с постоянной обратной связью; на требования к уровню грамотности будущих учителей.

Помимо требований к уровню сформированности *различных компетенций учителя*, профессиональные стандарты также фиксируют *требования к организации подготовки учителя*, осуществляемой педагогическими учебными заведениями.

Согласно требованиям стандартов, каждый вуз должен:

- разработать программу курса обучения, содержание которой гарантирует достижение стандарта для получения статуса квалифицированного учителя;
- оценить уровень сформированности компетенций стандарта;

⁸ <https://www.gov.uk/government/publications/initial-teacher-training-criteria/initial-teacher-training-itt-criteria-and-supporting-advice>

- подготовить каждого обучающегося к преподаванию на двух основных ступенях Национального учебного плана;
- создать условия для реализации индивидуальных образовательных потребностей студентов;
- ознакомить всех студентов с требованиями стандарта и помочь им спроектировать образовательный маршрут наиболее оптимально, чтобы выполнить все требования стандарта;
- координировать теоретическую подготовку в вузе с практической на рабочем месте;
- организовать партнерство со школами и совместно осуществлять подготовку и оценивание обучающихся.

В Великобритании большое значение имеет взаимодействие вузов со школами, поскольку *финансирование вуза зависит не только от количества выпускников, получивших в итоге статус квалифицированного учителя, но и от количества выпускников, проработавших в школе не менее пяти лет.*

В построении содержания подготовки учителей реализован подход, ориентированный на ожидаемые результаты обучения, выраженные в компетенциях. Стандарты определяют общие требования к целям, содержанию, результатам освоения образовательных программ, а также рекомендации по разработке образовательных программ.

В ценностно-целевых основах подготовки: в образовательной политике Великобритании выделяется индивидуализированный подход в обучении, ориентирующий учителя на высокие ожидания от результатов обучения каждого обучающегося, на глубокое знание и учет индивидуальных потребностей, способностей и стремлений каждого обучающегося, и требующий от учителя способности использовать различные стратегии обучения.

Система образования претерпела значительные изменения. Произошел переход от модели, в большей степени основанной на контроле (проверках на соответствие качеству), к модели, которая ориентирована на обеспечение того,

чтобы университеты самостоятельно эффективно управляли качеством образования и стандартами, повышая качество подготовки кадров.

Студенты принимают активное участие в различного рода опросах (как внутренних, так и внешних). Кроме того, в опросах принимают участие и другие заинтересованные стороны, в том числе работодатели как представители профессионального сообщества. Цель состоит в том, чтобы улучшить качество за счет саморегулирования при активном участии заинтересованных сторон⁹.

Образовательные кластеры

Образовательные кластеры (англ. *hubs*) в сотрудничестве с аккредитованным учреждениями профессиональной подготовки реализуют подготовку будущих учителей в соответствующих предметных областях. Именно в образовательных кластерах педагог имеет возможность получить не только необходимый объем зафиксированных в стандартах видов практик, но и компетентную экспертную оценку своих профессиональных достижений при построении карьерного маршрута.

Структура содержания подготовки будущих учителей

В Структуре содержания подготовки будущих учителей (*Initial Teacher Training*) определены минимальные требования к будущим учителям, а также излагаются рекомендации, которым вузы должны руководствоваться при разработке и реализации программ подготовки учителей.

Подходы к разработке основного содержания подготовки будущих учителей

Разработка содержания профессиональной подготовки будущих учителей осуществляется с целью формирования компетенций будущих учителей в пяти основных областях: «Управление поведением» (*Behaviour Management*), «Педагогика» (*Pedagogy*), «Учебная программа (*Curriculum*)»,

⁹ <https://dera.ioe.ac.uk/26289/1/QualityStandardsGuide.pdf>

«Оценивание» (*Assessment*), «Профессиональное поведение и поведенческие модели» (*Professional Behaviours*).

Основное содержание подготовки будущих учителей отражено в 8-ми разделах, каждый из которых соответствует тому или иному стандарту. Так, «Управление поведением» рассматривается в разделах «Мотивация к достижению высоких результатов и управление поведением» (*Стандарт 1* и *Стандарт 7*); «Педагогика» рассматривается в таких разделах, как «Сущность процесса обучения», «Практические занятия в классе (Организация урока)» и «Адаптивное обучение» (*Стандарт 2*, *Стандарт 4*, *Стандарт 5*); рассмотрению компетенций в областях «Учебная программа (*Curriculum*)», «Оценивание» и «Профессиональное поведение и поведенческие модели» посвящены *Стандарт 3*, *Стандарт 6* и *Стандарт 8*, соответственно.

Мотивация к достижению высоких результатов (Стандарт 1 - «Мотивация высоких результатов»)

Знать, что:

1. Учителя имеют возможность влиять на *благополучие*, поведение и мотивацию обучающихся.
2. Учителя являются главными *образцами для подражания*, которые могут повлиять на мировоззрение, систему ценностей и поведение обучающихся.
3. Ожидания учителя могут повлиять на успеваемость учеников; очень важно ставить задачи, стимулирующие обучающихся.
4. Четкое определение требований работает на повышение классной и школьной культуры.
5. Культура взаимного доверия и уважения способствует эффективному взаимодействию.

6. Качественное обучение оказывает долгосрочное положительное влияние на жизненную траекторию обучающихся, особенно детей из неблагополучных семей.

Знать, как

Раскрыть академический потенциал всех обучающихся на основе:

– получения четких, последовательных и эффективных экспертных рекомендаций наставника / академического руководителя относительно того, как ставить сложные, но достижимые задачи в рамках учебной программы.

И – на основе рекомендаций – отрабатывать навыки на практике и совершенствоваться в:

– создании условий для мотивации обучающихся, поддерживая их стремления в постановке целей их развития;

– создании благоприятной среды, в которой совершаемые ошибки и возможность на них учиться, а также требования к тому, чтобы прилагать усилия и проявлять настойчивость, являются частью повседневной жизни;

- в поиске возможностей вовлечения родителей/законных представителей в процесс образования своих детей (например, подчеркивая успехи обучающихся) при поддержке опытных коллег, чтобы иметь представление о том, как меняется степень вовлечения родителей / законных представителей в зависимости от возраста и уровня развития обучающегося.

Определить требования к поведению обучающихся на основе:

– четких, последовательных и эффективных рекомендаций в отношении того, как создать в классе культуру уважения и доверия, способствующую достижению успеха всех обучающихся (например, путем моделирования сценариев вежливого поведения, которые ожидаются от обучающихся).

И – на основе рекомендаций – отрабатывать навыки на практике и совершенствоваться в:

– регулировании моделей поведения (например, в отношении вовлеченности обучающихся, уровня шума и концентрации внимания);

– применении правил, санкций и поощрений в соответствии со школьной политикой;

– умении признавать успехи обучающихся и хвалить их, подчёркивая достигнутый ими прогресс.

Сущность процесса обучения (Стандарт 2 - «Высокий уровень успеваемости и развития»)

Знать, что:

1. Обучение включает в себя долгосрочную перспективу изменения способностей и мировоззрения обучающихся.

2. Имеющиеся полученные знания играют важную роль в том, как обучающиеся учатся; удержание важных (основных) фактов в долговременной памяти может помочь обучающимся усвоить более сложные понятия в последующем.

3. Важным фактором в обучении является память, которую можно рассматривать как состоящую из двух элементов: рабочей памяти и долговременной памяти.

4. Рабочая память – это место хранения информации, которая активно обрабатывается, но ее емкость ограничена и может быть перегружена.

5. Долговременная память представляет собой хранилище знаний, которое изменяется по мере того, как обучающиеся учатся, объединяя новые идеи с уже существующими накопленными знаниями.

6. В случае если предыдущие знания недостаточны, существует высокая вероятность развития ошибочных представлений у обучающиеся, особенно если новые идеи вводятся слишком быстро.

7. Регулярная целенаправленная практика (закрепление) того, чему учили ранее, может помочь обучающимся лучше запомнить освоенный материал.

8. Извлечение определенной информации из памяти и практика возвращения к изученным понятиям после определённого периода времени также способствуют лучшему запоминанию нового.

9. Практико-ориентированные примеры, демонстрирующие обучающимся каждый этап нового процесса, также могут помочь обучающимся в процессе обучения.

Знать, как

Избегать перегрузки рабочей памяти:

– благодаря четким, последовательным и эффективным рекомендациям наставника / академического руководителя относительно того, как учитывать предыдущие знания обучающихся при планировании объема новой информации;

– благодаря обсуждению с опытными коллегами вопроса относительно сокращения отвлекающих факторов в процессе обучения (например, сведение сложности задачи к минимуму, чтобы внимание было сосредоточено на содержании).

И – на основе рекомендаций – отрабатывать навыки на практике и совершенствоваться в:

– умении дробить сложный материал на более мелкие составляющие (например, обращение к примерам, частично иллюстрирующим новый материал, чтобы сосредоточить внимание обучающихся на конкретных шагах).

Опирается на предыдущие знания обучающихся, посредством:

– обсуждения с опытными коллегами-экспертами вопроса, как выстраивать занятия, чтобы у обучающихся была возможность закрепить базовые знания перед тем, как осваивать более сложное содержание;

– обсуждения с опытными коллегами-экспертами способов выявления возможных заблуждений и предотвращения их формирования у обучающихся.

И – на основе экспертной оценки профессиональной деятельности – на практике получать обратную связь и развивать компетенции:

– поощрять обучающихся делиться новыми знаниями и вопросами, вызывающими недопонимание, чтобы преодолеть ложные представления;

– связывание того, что ученики уже знают с новым знанием (например, объясняя, каким образом новое знание встраивается в освоенный материал).

Повышение эффективности запоминания учебного материала за счет:

– наблюдения за тем, как опытные коллеги-эксперты планируют повторение и закрепление ключевых идеи и концепций (например, на основе тщательно спланированного и структурированного диалога) и анализа данного подхода;

– обсуждения с опытными коллегами-экспертами вопросов относительно разработки различного типа заданий, которые обеспечивают высокие результаты при решении сложных задач.

И – на основе рекомендаций – отрабатывать навыки на практике и совершенствоваться в:

– оптимальном распределении видов деятельности на занятии: объяснение, повторение, отработка учебного материала, извлечение необходимой информации.

Предметная подготовка и учебная программа (Стандарт 3 - «Высокая компетентность в предметной области и знание учебной программы»)

Знать, что:

1. В учебной программе школы отражены знания, навыки и ценности, которые будут освоены обучающимися – с учетом Национальной учебной программы (*The National Curriculum*).

2. Прочные знания выбранной предметной области помогают учителям мотивировать обучающихся и эффективно преподавать.

3. Создание условий для усвоения обучающимися базовых основополагающих концепций и знаний позволит повысить уверенность обучающихся и помочь им добиться более высоких результатов.

4. Прогнозирование распространенных заблуждений в предметных областях также является важным аспектом при реализации учебной программы; важно работать в тесном сотрудничестве с коллегами для понимания вероятных заблуждений.

5. Обучение знаниям и навыкам, необходимым обучающимся для достижения успеха в определенных предметных областях, поможет добиться более высоких результатов.

6. Обучающиеся мыслят критически, если имеют прочные знания в рамках заданной предметной области.

7. Во всех предметных областях обучающиеся познают новое, связывая новые идеи с накопленными знаниями, систематизируя эти знания во все более сложные ментальные модели (или «схемы»); для облегчения данного процесса важно тщательно и последовательно выстраивать процесс обучения.

8. Обучающимся сложно перенести знания из одной предметной области в новый контекст.

9. Ранняя грамотность закладывает фундаментальные знания; чтение включает два элемента: чтение слов и понимание языка.

10. Каждый учитель может повысить грамотность обучающихся, в том числе на основе обучения чтению, письму и устной речи.

Знать, как

разрабатывать логичную и последовательную учебную программу на основе:

– четких, последовательных и эффективных рекомендаций наставника / академического руководителя относительно вопроса, как определить основные концепции, знания, навыки, необходимые для формирования в рамках заданной предметной области;

– наблюдения и анализа, как опытные коллеги-эксперты добиваются того, что обучающиеся фиксируют внимание на ключевых идеях в рамках предмета;

– обсуждения с опытными коллегами-экспертами выбора варианта учебной программы и того, как школьные учебные материалы влияют на подготовку уроков.

И – на основе рекомендаций – отрабатывать навыки на практике и совершенствоваться в:

– создании условий для изучения и освоения обучающимися основополагающих концепции, знаний, навыков и принципов в рамках заданной предметной области;

– умении взаимодействовать с опытными коллегами-экспертами для обсуждения убедительных аналогий, иллюстраций, примеров, объяснений и демонстраций;

– использовании ресурсов и материалов, соответствующих школьной программе (например, учебников или общих ресурсов, разработанных коллегами-экспертами);

– в умении выявлять распространенные заблуждения.

Содействовать в построении обучающимися сложных ментальных моделей посредством:

– обсуждения с коллегами-экспертами того, как пересматривать важные идеи в рамках предметной области и обучать ключевым концепциям на основе примеров;

– обсуждения с коллегами-экспертами вопроса относительно оптимального распределения видов деятельности на занятии: объяснение, повторение, отработка критических навыков.

И – на основе рекомендаций – отрабатывать навыки на практике и совершенствоваться в:

– установлении связей между новым содержанием и основными концепциями и принципами в рамках заданной предметной области.

Развивать беглость (fluency):

– наблюдение за тем, какие приемы используют коллеги-эксперты для автоматического извлечения ключевых знаний.

И – на основе рекомендаций – отрабатывать навыки на практике и совершенствоваться в:

– подготовке заданий на прочное усвоение ключевых концепций.

Помогать обучающимся применять знания и навыки в других контекстах на основе:

– наблюдения за тем, как коллеги-эксперты чередуют конкретные и абстрактные примеры, постепенно удаляя конкретные примеры и обращая внимание на суть проблемы.

И – на основе рекомендаций – отрабатывать навыки на практике и совершенствоваться в:

– формировании у обучающихся соответствующих предметных знаний и навыков критического мышления в рамках предметной области.

Развивать грамотность обучающихся на основе:

– обсуждения с коллегами-экспертами того, как помочь младшим школьникам научиться бегло читать и писать;

– получения четких, последовательных и эффективных рекомендаций наставника/академического руководителя, как добиться понимания прочитанного, задавая вопросы, делая прогнозы и обобщения во время чтения.

– получения четких, последовательных и эффективных рекомендаций наставника/академического руководителя, как стимулировать интерес к чтению и получить удовольствие от процесса чтения;

– обсуждения с коллегами-экспертами того, как обучать различным формам письма.

И – на основе рекомендаций – отрабатывать навыки на практике и совершенствоваться в:

– обучении новой лексике и планировании введения частотной лексики в рамках преподаваемых предметов;

– моделировании устной речи как основе развития чтения и письма (например, требуя от обучающихся отвечать на вопросы полными предложениями, используя соответствующую лексику).

Практические занятия в классе / Организация урока (Стандарт 4 - «Планирование и проведение грамотно структурированных уроков»)

Знать, что:

1. Эффективное преподавание может изменить знания, способности и убеждения обучающихся относительно процесса обучения.

2. Эффективные учителя вводят новый материал поэтапно, связывая новые идеи с освоенным учебным материалом.

3. Моделирование способствует пониманию новых процессов и концепций; моделирование превращает абстрактные идеи в более конкретные и доступные для понимания.

4. Рекомендации и примеры помогают обучающимся внедрять новые идеи; по мере повышения уровня знаний их следует постепенно убирать.

5. Обучение метакогнитивным стратегиям, связанным с заданной предметной областью, способствует развитию независимости и высоким академическим результатам.

6. Опрос является важным инструментом воздействия для учителей; вопросно-ответная работа может использоваться для многих целей, в том числе для проверки знаний обучающихся, оценки их понимания и разделения задач на составные компоненты.

7. Обсуждения на уроке могут способствовать формулированию ключевых концепций, пониманию и расширению словарного запаса обучающихся.

8. Практика является неотъемлемой частью эффективного обучения; создание условий для отработки (практического применения) навыков и умений при соответствующем руководстве и сопровождении способствует академическому успеху обучающихся.

9. Парные и групповые занятия могут повысить успеваемость обучающихся, но для эффективной совместной работы необходимы руководство, сопровождение и практика.

10. Распределение обучающихся на группы имеет важное значение; следует внимательно следить за влиянием групп на успеваемость, поведение и мотивацию обучающихся.

11. Домашнее задание может улучшить успеваемость обучающихся, особенно в старших классах.

Знать, как

планировать эффективные уроки на основе:

– наблюдения за тем, как опытные коллеги-эксперты разбивают задачи на составные компоненты.

И – на основе рекомендаций – отрабатывать навыки на практике и совершенствоваться в:

– использовании моделирования, объяснений и шаблонов, признании того, что новички нуждаются в большем структурировании учебного процесса на ранних этапах работы в предметной области;

– развитию критического мышления обучающихся, на первоначальном этапе, обучая необходимым базовым знаниям;

– удалении вспомогательных средств / методов обучения только тогда, когда ученики достигают высокой степени успеха в применении ранее изученного материала;

– предоставлении обучающимся возможности закрепления и практики применения новых знаний и навыков.

Использовать разные приёмы для объяснения материала:

– обсуждение и анализ с опытными коллегами-экспертами, как вводить абстрактные идеи (например, используя аналогии, метафоры, примеры).

И – на основе рекомендаций – отрабатывать навыки на практике и совершенствоваться в:

– построении объяснения с учетом уровня понимания той или иной концепции обучающимися;

– комбинировании объяснения с соответствующим графическим представлением той или иной концепции, где это уместно.

Эффективное моделирование:

– обсуждение и анализ с опытными коллегами-экспертами, как сделать этапы процесса обучения запоминающимися и обеспечить возможность их извлечения (например, назвать их, использовать мнемонику, или привязать к запоминающимся историям).

И – на основе рекомендаций – отрабатывать навыки на практике и совершенствоваться в:

– комментировании вслух мыслительных процессов в процессе моделирования (например, задавая вопросы вслух, которые обучающиеся должны учитывать при самостоятельной работе, и обращая внимание обучающихся на связи с предыдущими знаниями);

– выявлении потенциальных ловушек и объяснении способов их избегания.

Стимулировать мыслительный процесс обучающихся и проверять понимание на основе:

– обсуждения и анализа с опытными коллегами-экспертами, как учитывать факторы, способствующие эффективной совместной или парной работе (например, наличие у обучающихся необходимых предварительных знаний, а также каким образом обучающиеся разделены на группы);

– получения четких, последовательных и эффективных рекомендаций наставника/академического руководителя, как обеспечить основу для

разговора обучающихся, чтобы сосредоточить их внимание и сохранить насыщенность диалога.

И – на основе рекомендаций – отрабатывать навыки на практике и совершенствоваться в:

– планировании занятий вокруг концепции, над которой необходимо поразмыслить обучающимся;

– в умении применять разные типы вопросов, чтобы мотивировать активность у всех обучающихся;

– в выявлении необходимости увеличить время, отводимое на ответ обучающегося, в случае если требуется более развернутый ответ.

Адаптивное обучение (Стандарт 5 - «Адаптивное обучение»)

Знать, что:

1. Обучающиеся, скорее всего, будут учиться с разной скоростью и для достижения успеха потребуются разные уровни и виды поддержки со стороны учителей.

2. Стремление понять различия учеников, в том числе разный уровень их предшествующих знаний и потенциальные препятствия на пути обучения, является важной частью обучения.

3. Гибкая адаптация методов обучения, в том числе путем оказания адресной поддержки учащимся, испытывающим трудности, может повысить успеваемость учащихся.

4. Адаптивное обучение вряд ли будет полезным, если оно заставит учителя искусственно создавать отдельные задания для разных групп обучающихся или устанавливать более низкие требования для отдельных обучающихся.

5. Гибкое разделение обучающихся на подгруппы в классе для обеспечения индивидуального сопровождения может быть эффективным, но следует внимательно следить за влиянием такого фактора на уровень вовлеченности и мотивацию, особенно для обучающихся с низким уровнем успеваемости.

6. Существует распространенное заблуждение, что обучающиеся имеют разные стили обучения. Это не подтверждено доказательствами, и попытки адаптировать уроки к стилям обучения вряд ли принесут пользу.

7. Обучающимся с особыми образовательными потребностями или ограниченными возможностями может потребоваться дополнительная или адаптированная поддержка; очень важно работать в тесном сотрудничестве с коллегами, семьями и обучающимися для понимания препятствий и определения эффективных стратегий.

Знать, как

развить понимание потребностей обучающихся на основе:

– получения четких, последовательных и эффективных рекомендаций наставника/академического руководителя по поддержке обучающихся с особыми потребностями, в том числе, по использованию «Свода правил по инклюзивному образованию и инвалидности» (*Special Educational Needs and Disability Code of Practice*), который предоставляет дополнительные рекомендации по эффективной поддержке обучающихся.

И – на основе рекомендаций – отрабатывать навыки на практике и совершенствоваться в:

– выявлении учеников, которым требуется разбивка нового содержания на отдельные блоки;

– использовании формирующего оценивания;

– развитию тесного сотрудничества с Координатором по специальным образовательным потребностям (SENCO) и специалистами по специальному образованию, а также с уполномоченным сотрудником по охране здоровья детей (the Designated Safeguarding Lead) под руководством опытных коллег.

Создать условия для достижения обучающимися высоких результатов за счет:

– наблюдения за тем, как коллеги-эксперты адаптируют уроки, сохраняя при этом высокие ожидания для всех, чтобы у всех обучающихся была возможность оправдать ожидания;

– обсуждения и анализа с коллегами-экспертами, как сбалансировать введение нового содержания, чтобы обучающиеся освоили важные концепции.

И – на основе рекомендаций – отрабатывать навыки на практике и совершенствоваться в:

– умении организовать работу ассистентов учителя и других взрослых в классе под руководством опытных коллег.

Удовлетворять индивидуальные потребности обучающихся без увеличения нагрузки на учителя за счет:

– обсуждения и анализа с коллегами-экспертами того, как они решают, будет ли участие в уроках с отдельными лицами и небольшими группами более эффективным и действенным, чем планирование разных уроков для разных групп учеников.

И – на основе рекомендаций – отрабатывать навыки на практике и совершенствоваться в:

– использовании качественных ресурсов (например, учебников);

– умении планировать урок с учетом необходимости введения нового содержания на основе предварительных знаний обучающихся;

– обеспечении дополнительной подготовки, если обучающимся не хватает критических знаний.

– умении переформулировать вопросы, чтобы обеспечить сопровождение и более высокие академические результаты.

Эффективно делить обучающихся на группы на основе:

– обсуждения и анализа с опытными коллегами-экспертами, как часто происходит перераспределение на группы, чтобы избежать представления о том, что группы являются фиксированными;

– обсуждения и анализа с опытными коллегами-экспертами, как школа гарантирует, что группы, созданные с учетом достижений, являются профильными.

И – на основе рекомендаций – отрабатывать навыки на практике и совершенствоваться в:

- в умении возлагать большие надежды на все группы и обеспечивать для всех обучающихся доступ к расширенной учебной программе.

Оценивание (Стандарт 6 - «Точное и продуктивное оценивание»)

Знать, что:

1. Эффективное оценивание имеет решающее значение для процесса обучения, поскольку оно дает учителям информацию о потребностях обучающихся.

2. Оценивание помогает учителям не попасть под влияние ложных факторов, например, степень вовлеченности обучающихся в процесс обучения.

3. Прежде чем оценивать, учителю необходимо четко взвесить своё решение и уметь обосновать оценку.

4. Учителя используют информацию, полученную в результате оценивания, для обоснования решений, которые они принимают; в свою очередь, обучающиеся должны уметь реагировать на обратную связь, чтобы она имела эффект.

5. Обратная связь может быть представлена в письменной или устной форме; обратная связь ориентирована на то, чтобы стимулировать дальнейшее

развитие и разработку рекомендаций по повышению качества процесса обучения.

6. Обратная связь должна помочь обучающимся контролировать и регулировать собственное обучение.

7. Работа с коллегами по выявлению эффективных подходов к оцениванию является важной составляющей; однако, оценивание может негативно отразиться на рабочей нагрузке учителя.

Знать, как

избегать распространенных ошибок при оценивании благодаря:

- обсуждению с опытными коллегами-экспертами заданий формирующего оценивания, связанных с целями урока;

- обсуждению с опытными коллегами-экспертами вопроса, как выбирать материалы, прошедшие внешнюю валидацию / внешнюю экспертную оценку, для проведения итогового контроля.

И – на основе рекомендаций – отрабатывать навыки на практике и совершенствоваться в:

– в умении анализировать результаты обучающихся на основе моделей успеваемости (Patterns of Performance).

Оценивать полученные предыдущие знания на уроках на основе:

– получения четких, последовательных и эффективных рекомендаций наставника/академического руководителя в отношении относительно того, как структурировать задачи и вопросы, чтобы выявить пробелы в знаниях и заблуждения (например, используя распространенные дистракторы в вопросах с множественным выбором).

И – на основе рекомендаций – отрабатывать навыки на практике и совершенствоваться в:

– оценивании с целью проверки предшествующих знаний и ранее существовавших заблуждений;

– умении мотивировать обучающихся к подробным ответам на вопросы, чтобы убедиться, что правильный ответ основан на правильном понимании;

– мониторинге работы обучающихся во время уроков, включая проверку ложных представлений.

Обеспечивать обратную связь на основе:

– обсуждения и анализа с опытными коллегами-экспертами, что реакция обучающихся на обратную связь может варьироваться в зависимости от ряда социальных факторов (например, сообщение, содержащееся в обратной связи, или возраст ребенка);

– получения четких, последовательных и эффективных рекомендаций наставника/академического руководителя в отношении того, как формировать самооценку путем обмена образцами педагогического опыта с обучающимся, выделяя ключевые детали;

– обсуждения и анализа с коллегами-экспертами того, как обеспечить конкретную и полезную обратную связь при использовании взаимной оценки или самооценки.

И – на основе рекомендаций – отрабатывать навыки на практике и совершенствоваться в:

– умении сосредоточить внимание обучающихся на конкретных деталях и предоставить обучающимся время для реакции на обратную связь.

Создавать удобные и эффективные коррекционные знаки и записи результатов оценивания за счет:

– получения четкого, последовательного и эффективного наставничества в отношении записи данных, релевантных для улучшения результатов обучающихся;

– понимания того, что письменное выставление оценок представляет собой только одну из форм обратной связи;

– обсуждения и анализа с коллегами-экспертами того, как определить эффективные подходы к выставлению оценок и альтернативные подходы к обеспечению обратной связи (например, с использованием обратной связи всего класса или поддерживаемой коллегиальной оценки и самооценки) и деконструкция этого подхода.

И – на основе рекомендаций – отрабатывать навыки на практике и совершенствоваться в:

- использовании устной обратной связи во время уроков вместо письменной обратной связи после уроков, где это возможно;
- снижении альтернативных затрат на маркировку (например, за счет использования сокращений и кодов в письменных отзывах);
- концентрации приоритетного внимания на выявление ошибок, связанных с непониманием, а не ошибок, допущенных по небрежности.

Управление поведением (Стандарт 7 «Эффективные методы управления поведением»)

Знать, что:

1. Установление и закрепление распорядка дня способствует созданию эффективной среды обучения.
2. Безопасная среда благоприятна для всех обучающихся, но особенно ценна для обучающихся с особыми образовательными потребностями.
3. Способность саморегулировать свои эмоции влияет на способность обучающихся к обучению, успехи в школе и будущую жизнь.
4. Учителя могут влиять на убеждения обучающихся относительно их способности добиться успеха, создавая условия значимого личностного успеха.
5. Выстраивать эффективные отношения легче, когда обучающиеся видят, что их понимают.
6. Обучающиеся мотивированы внутренними факторами (связанными с их личностью и ценностями) и внешними факторами (связанными с поощрением).

7. Вклад обучающихся в обучение также определяется их предыдущим опытом и представлениями об успехах и неудачах.

Знать, как

создавать позитивную, предсказуемую и безопасную среду:

– на основе четких, последовательных и эффективных рекомендаций наставника/академического руководителя, в том числе по вопросам быстрого реагирования на любое поведение, включая буллинг, угрожающее эмоциональной безопасности.

И – на основе рекомендаций – отрабатывать навыки на практике и совершенствоваться в:

– создании благоприятной и инклюзивной среды с разработанной системой поощрений и санкций в классе;

– в умении взаимодействовать с коллегами как частью более широкой системы управления поведением (например, признание права на помощь и обучение со стороны более опытных коллег);

– в умении разрабатывать четкие, понятные, конкретные и последовательные инструкции;

– в проверке понимания обучающимися инструкций до начала выполнения задания;

– в использовании унифицированного языка и невербальных сигналов для передачи общих указаний в классе;

– использовании менее интрузивных мер вмешательства на первоначальном этапе в ответ на незначительные нарушения.

Разрабатывать рациональный распорядок дня:

– на основе обсуждения с коллегами правил, связанных с распорядком дня в начале учебного года как в классе, так и за его пределами.

И – на основе рекомендаций – отрабатывать навыки на практике и совершенствоваться в:

– составлении распорядка дня в соответствии со школьной этикой с целью увеличения времени, отведенного на обучение.

– укреплении установленного школьного и классного распорядка.

Выстраивать доверительные отношения:

– на основе обсуждения с коллегами эффективных стратегий взаимодействия с родителями, опекунами и коллегами, чтобы лучше понять личные обстоятельства обучающихся и возможные способы их поддержки для достижения ими высоких академических результатов и реализации соответствующих моделей поведения.

И – на основе рекомендаций – отрабатывать навыки на практике и совершенствоваться в:

– в умении грамотно реагировать на поведение обучающихся.

– в умении привлекать родителей, опекунов и коллег, а также наставников как в формальной, так и в неформальной обстановке.

Мотивировать обучающихся:

– на основе наблюдения за тем, как коллеги помогают обучающимся усвоить сложный контент, направленный на достижение долгосрочных целей;

– на основе предоставления обучающимся возможности сформулировать свои долгосрочные цели и увидеть связь с их успехами в школе;

– на основе поддержки обучающихся на пути от внешней мотивации к внутренней мотивации ради достижения высоких результатов.

**Профессиональное поведение и поведенческие модели (Стандарт 8
«Реализация дополнительных профессиональных требований»)**

Знать, что:

1. Профессиональное развитие необходимо постоянно стимулировать, в том числе при поддержке и в сотрудничестве с экспертами профессионального сообщества.

2. Рефлексивная практика, обратная связь, участие в профессиональных дискуссиях и научно-педагогические исследования способствуют развитию профессиональных компетенций.
3. Учителя могут внести ценный вклад в развитие школы, в том числе путем поддержки и развития профессиональных коллабораций.
4. Эффективные взаимоотношения с родителями, опекунами и семьями может повысить мотивацию, скорректировать поведение и успеваемость обучающихся.
5. Ассистент учителя может более эффективно помогать обучающимся, если учитель помогает подготовиться к урокам; при этом ассистент дополняет учителя, а не заменяет его.
6. Координаторы по специальным образовательным потребностям (SENCO), специалисты по воспитательной работе, консультанты по вопросам карьеры и эксперты в других областях также могут обеспечить соответствующую поддержку обучающимся.
7. Профессиональное развитие может помочь учителям совершенствоваться.

Знать, как

развиваться как профессионал:

– на основе четких, последовательных и эффективных рекомендаций наставника/академического руководителя по профессиональному развитию, ориентированному на повышение успеваемости обучающихся, с возможностью прохождения практики.

– на основе четких, последовательных и эффективных рекомендаций наставника/академического руководителя по обязанностям, относящимся к Части 2 Стандартов учителей (*Part 2 of the Teachers' Standards*).

И – на основе рекомендаций – отрабатывать навыки на практике и совершенствоваться в:

– формировании педагогических и предметных знаний, принимая участие в профессиональных коллаборациях.

– применении предметных и педагогических знаний как части процесса подготовки к уроку.

– в умении взаимодействовать с коллегами и наставниками для получения обратной связи в открытой и доверительной рабочей среде.

– в умении рефлексировать о достигнутом прогрессе, признавать слабые и сильные стороны, определять этапы дальнейшего развития.

– в умении вести научно-исследовательскую деятельность и анализировать теоретический материал, сопоставляя факты.

Выстраивать эффективные рабочие отношения:

– на основе обсуждения с коллегами способов поддержать отдельных коллег и в составе команды;

– на основе наблюдения за тем, как опытные коллеги активно общаются с родителями и опекунами и эффективно используют родительские вечера для вовлечения родителей и опекунов в школьное обучение своих детей;

– на основе четких, последовательных и эффективных рекомендаций наставника/академического руководителя по работе с координаторами по специальным образовательным потребностям (SENCO) и другими профессионалами, поддерживающими обучающихся с дополнительными потребностями, а также рекомендаций по установлению связи между мероприятиями, проводимыми вне уроков, и классным обучением;

– на основе рекомендаций наставника и коллег, как поделиться намеченными результатами урока с ассистентом преподавателя до начала урока;

– на основе четких, последовательных и эффективных рекомендаций наставника по поддержке, оказываемой ассистентами учителя на уроках, которая является дополнительным инструментом, а не заменой учителя.

И – на основе рекомендаций – отрабатывать навыки на практике и совершенствоваться в:

– в умении развивать школьную культуру и чувство общей ответственности с целью улучшения жизни всех обучающихся в школе;

– вопросах, связанных с охраной жизни (знание особенностей поведения, специфики случаев и сведений, о которых необходимо сообщить);

– в подготовке ассистентов к урокам под руководством опытных коллег.

Регулировать объем рабочей нагрузки и организовать собственное благополучие:

– на основе опыта коллег по персонализации системы эффективного управления временем и задачами;

– на основе обсуждения с коллегами важности права на поддержку (например, для борьбы с ненадлежащим поведением);

– на основе выделения времени для отдыха и восстановления;

– на основе знаний об имеющихся возможностях поддержания хорошего психического благополучия.

И – на основе рекомендаций – отрабатывать навыки на практике и совершенствоваться в:

– в умении взаимодействовать с коллегами для перераспределения нагрузки по планированию, подготовке и использованию общих ресурсов (например, учебников и УМК).

§ 3. Описание и анализ подходов к разработке образовательных стандартов высшего педагогического образования в системе образования Китая

Китай находится в первой пятерке в рейтинге PISA по всем трем предметным областям. Впервые город-провинция Шанхай участвовал в Программе международной оценки учащихся (PISA) в 2009 году, когда китайская провинция впервые приняла участие в оценке, и при этом Шанхай значительно превзошел все остальные страны по чтению, математике и естественным наукам. В 2015 году к Шанхаю присоединились еще три провинции.

Высокий уровень показателей Китая среди высокоэффективных систем образования по результатам PISA обусловлен тем, что в Китае большое значение уделяется оценке учителей. Учителя постоянно работают над улучшением своей практики и в течение учебного дня уделяют много времени сотрудничеству с другими учителями. В Шанхае учителя уделяют обучению

около 12-ти часов в неделю, что дает достаточно времени для совместной работы¹⁰.

Особенности подготовки учителей начальной и средней школы

Министерство образования КНР лицензирует программы подготовки учителей, утверждает содержание обучения и сертифицирует учителей. Учителя в Китае получают образование в одном из трех типов школ: специализированные профессиональные гимназии, которые позволяют учителям занимать должности в области педагогики дошкольного и начального образования с эквивалентом аттестата об окончании средней школы; колледжи, которые традиционно готовят учителей младших классов средней школы в течение двух лет после окончания старших классов средней школы; и университеты (Normal Universities), которые готовят учителей старших классов средней школы по четырехлетней программе бакалавриата.

Во всех программах, в том числе для начальной школы, предметным знаниям уделяется больше внимания, чем психолого-педагогическим, поскольку почти все учителя преподают только один предмет. Помимо предметных знаний, в учебную программу входит общее образование, педагогика и педагогическая практика. В 2010 году правительство КНР запустило «Национальную программу подготовки учителей детских садов, начальных и средних школ» с целью повышения качества подготовки учителей, особенно в сельской местности¹¹.

В Шанхае всего два педагогических института: Шанхайский педагогический университет (*Shanghai Normal University*) и Восточно-китайский педагогический университет (*East China Normal University*). В 2001 году в Шанхае была введена система квалификации учителей (*Teacher Qualification System*), которая установила несколько более высокие минимальные требования для начинающих учителей, чем те, которые используются в остальной части Китая. Подготовка учителей начальной школы начинается после окончания средней школы, длится от трех до четырех лет и завершается получением диплома о профессиональном образовании (аналог «post-secondary diploma»), а не степени бакалавра. Эти программы

¹⁰ <https://ncee.org/country/shanghai-china/>

¹¹ <https://ncee.org/country/shanghai-china/>

включают курсы по конкретным предметам, методологии и педагогике. Кандидаты также должны пройти производственную практику. Учителя средних школ в Шанхае должны иметь степень бакалавра вместе с профессиональным сертификатом, и многие из этих учителей также имеют степень магистра. Потенциальные учителя средней школы проходят такую же предметную и практическую подготовку, что и учителя начальной школы, но они могут поступать на программы подготовки учителей только после окончания полной средней школы. Для кандидатов, которые хотят преподавать в старших классах, программа обычно рассчитана на четыре года; для тех, кто хочет преподавать в неполной средней школе, программа может длиться от двух до трех лет¹².

После получения диплома, учителя в Китае должны быть сертифицированы, что требует двух дополнительных шагов. Во-первых, они должны пройти национальный тест по китайскому языку (*the National Mandarin Language Test*); затем они должны сдать четыре экзамена по педагогике, психологии, методике преподавания и способностям к педагогической деятельности. Кандидаты должны продемонстрировать педагогические способности, такие как организационные способности управления коллективом школьников, в рамках этого экзамена. В прошлом учителя, прошедшие обучение в университетах, освобождались от четырех экзаменов. Однако с 2014 года все учителя должны сдавать данные экзамены¹³.

Особенности подготовки воспитателей детских садов и профессиональных училищ

Закон «Об учителях» 1993 года установил требования к сертификации для педагогов дошкольного образования и учителей начальных классов. Ранее вся подготовка воспитателей детских садов проходила в старших классах, и большинство учителей имели только аттестат о среднем образовании. В 2000-х годах подготовка педагогов начала переходить в колледжи и университеты, и, хотя это не требуется для сертификации, сегодня большинство воспитателей детских садов имеют степень младшего специалиста (аналог «an associate's degree»). Для повышения качества в 2011 году Министерство образования

¹² <https://ncee.org/country/shanghai-china/>

¹³ <https://ncee.org/country/shanghai-china/>

выпустило «Стандарты учебных программ для педагогического образования» (*Curriculum Standards for Teacher Education*), среди прочих нормативных актов, которые предписывали учебные программы примерно для 300 колледжей и университетов, предлагающих программы обучения детей младшего возраста. В 2012 году Министерство образования КНР выпустило «Профессиональные стандарты воспитателей детских садов» (*Kindergarten Teacher Professional Standards*), в которых содержатся руководящие принципы работы учителей на протяжении всей их карьеры и профессионального развития¹⁴.

Для учителей профессионально-технических училищ Китая (аналог «Vocational Teachers») существует два уровня сертификации. Учителя младших классов средней школы могут получить сертификаты, окончив двух- или трехлетние программы в специализированных профессиональных средних школах или обычных колледжах (аналог «junior colleges») для учителей. Учителя старших классов средней школы могут получить сертификаты, окончив четырехлетнюю программу в высшей школе (аналог «four-year Normal School») или колледж. В обоих случаях учителя должны сдать письменный экзамен и пройти собеседование¹⁵.

Отчасти из-за быстрого расширения профессионального сектора, Китай столкнулся с нехваткой учителей. Многим профессионально-техническим училищам пришлось нанимать учителей прямо из университетов, прежде чем они могли получить производственный опыт педагогической практики и профессиональной деятельности. В ответ на эти опасения правительство обязало всех преподавателей профессиональных учебных заведений проводить 240 часов аудиторных занятий каждые пять лет, а также двухмесячный опыт работы в соответствующей отрасли каждые два года. Кроме того, многие школы наняли людей с опытом работы в отрасли для преподавания на неполный рабочий день. В настоящее время на неполный рабочий день приходится примерно 14 % всех учителей профессионально-технических училищ. В рамках объявленных в 2019 году реформ профессионального образования Китай поставил цель резко увеличить

¹⁴ <https://ncee.org/country/shanghai-china/>

¹⁵ <https://ncee.org/country/shanghai-china/>

количество учителей, имеющих как практическую, так и педагогическую подготовку. В рамках этих усилий с 2020 года профессиональным школам и учреждениям СПО больше не разрешается нанимать учителей непосредственно из университета без практического опыта работы¹⁶.

Введение в профессию

После приема на работу новые учителя в Китае должны пройти не менее 120 часов обучения, прежде чем приступить к работе. Правила, принятые в 2004 году, гласят, что обучение должно включать «идеологическое и политическое воспитание и обучение этике; обновление и расширение опыта профессиональной деятельности учителей; основы современной педагогической теории и практики; научно-исследовательскую деятельность; навыки преподавания и современные образовательные технологии; современные научные и гуманитарные знания». В Шанхае, помимо этого обучения, всем новым учителям назначают *наставника* на срок около трех лет. Процесс наставничества включает в себя все аспекты обучения, включая наблюдение за уроками и критические замечания, методы и материалы обучения, а также разработку и выставление оценок на экзаменах. И новый учитель, и наставник несут ответственность перед руководителем школы за успехи нового учителя в процессе подобного сопровождения в профессии.

Профессиональный рост

В Шанхае карьерная иерархия учителей была разработана в 1980-х годах, а затем правительство КНР распространило ее по всему Китаю.

Пятиуровневая иерархия указывает на профессиональный статус учителей в Китае: третий уровень, или начинающие учителя; учителя второго уровня, или среднего уровня; учителя первого, или продвинутого уровня; старшие преподаватели; и профессора-старшие преподаватели (аналог «Professor Senior teachers»). Учителя получают статус среднего уровня после двух лет обучения и оценки на уровне школы. Для повышения до продвинутого уровня требуется еще четыре года работы (или два года для учителей, имеющих степень магистра или кандидата наук) в дополнение к внутренним аттестациям внутри образовательной организации и региональным аттестациям. Для повышения до уровня старшего учителя

¹⁶ <https://ncee.org/country/shanghai-china/>

необходимо иметь пятилетний опыт работы на продвинутом уровне (или два со степенью кандидата наук) и один год опыта преподавания в сельской местности. Существует также специальное звание «Учитель особого класса» (аналог «Special-Grade teacher»), которое является почетным званием для учителей. Назначение профессора-старшего преподавателя является недавним добавлением к карьерной лестнице и дает учителям равный статус с профессорами университетов. Назначение получают выдающиеся педагоги, отличившиеся за годы преподавания. Этой чести удостоена лишь 0,1 % учителей Китая по результатам рассмотрения руководителями региональных комитетов по образованию.

Разработка стандартов в Китае: построение системы обеспечения качества педагогического образования

В 2004 году Министерство образования Китая приступило к разработке стандартов педагогического образования и в 2011 году объявило о создании проекта «Стандарты учебных программ педагогического образования» (*Teacher Education Curriculum Standards*), которым следует руководствоваться педагогическим учебным заведениям при разработке учебных программ, а также разработке и оценке учебных материалов. Проект Стандартов был обнародован в 2014 году, который определил порядок аккредитации и оценки качества программ педагогического образования.

Для педагогического образования как профессионального образования важна интеграция теории и практики¹⁷.

В 2007 году Министерство образования КНР опубликовало «Заключение об активном продвижении педагогической практики будущих учителей – студентов-волонтеров» (*Opinions on Vigorously Promoting Student Teachers' Teaching Practice by Volunteer Teaching*), в котором впервые была представлена политика, согласно которой «обычные университеты и колледжи должны организовывать программы подготовки учителей для студентов старших курсов педагогических направлений подготовки, чтобы они могли проходить педагогическую практику в начальных и средних школах не менее одного семестра в зависимости от региональных условий и предложили «обучение на добровольных началах» как «важный механизм для

¹⁷ https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-981-13-8343-4_4

продвижения реформы педагогической практики в педагогическом образовании» (Министерство образования КНР, 2007). Однако при реализации программы в большинстве случаев качество сопровождения студентов-преподавателей не было гарантировано, что сильно повлияло на качество реализуемой педагогической практики, следовательно, и качество подготовки будущих учителей.

«Заключение Государственного совета КНР в 2012 году по вопросу об усилении подготовки учителей» (*Opinions on Strengthening the Construction of the Teaching Force*) и «Заключение Министерства образования о реализации программ подготовки учителей» (*Opinions on Implementing Excellent Teacher Preparation Programs*) в 2014 году вновь подчеркнули необходимость введения педагогической практики продолжительностью не менее одного семестра и предложили заключить партнерство педагогического образования между вузами, местными органами власти и школами и ввести так называемую систему «Двойного наставничества» в педагогической практике.

В Гонконге, специальном административном районе Китая ежегодно занимающие лидирующие позиции в рейтинге педагогического образования разного уровня подготовки (напр. Университет Гонконга находится в пятерке глобальных университетов в части подготовки педагогических кадров в области «Education») еще более актуализирована тенденция к проектированию отдельных стандартов для подготовки педагогов разных уровней образования и управленцев с иерархией статусных профессиональных позиций (отдельный стандарт подготовки руководителей образовательных организаций: Professional Standard for Principles PSP)¹⁸.

Представленные особенности подготовки педагогических кадров в Китае вписываются в современные мировые тенденции проектирования стандартов педагогического образования в части обязательного требования к минимальному объему педагогической практики и профессионального опыта, в части наставничества и сопровождения молодых педагогов, а также в уровневой иерархии профессионального статуса учителя.

¹⁸ T-standard: Professional Standards for Teachers of Hong Kong, Retrieved from: <https://www.cotap.hk/index.php/en/t-standard/t-standard-pst>

Источники

CHINA'S RECENT CURRICULUM REFORM: PROGRESS AND PROBLEMS. Retrieved from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ756220.pdf>

Delors, J. et al. 1996. Learning: the treasure within. Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century. Paris: UNESCO.

Education in China: A Snapshot / Published under the responsibility of the Secretary-General of the OECD. Retrieved from: <https://www.oecd.org/china/Education-in-China-a-snapshot.pdf>

Educational Reform and Curriculum Change in China: A Comparative Case Study. Chinese National Commission for UNESCO. 2004. Country Report on Educational Development and Reform in China, prepared for the National People's Congress, Beijing: the People's Education Press.

IBE-UNESCO Bangkok. 2006. Resource Pack on Management of Curriculum Change. Geneva: International Bureau of Education.

ICT-Capacity Standards for Teachers in China. Retrieved from: <https://www.it.iitb.ac.in/~vijaya/ssrv/dokuwiki/media/unesco-china.pdf>

New Curricular Standards of Senior High Schools in China. Retrieved from: https://brill.com/view/journals/bire/1/2-3/article-p579_579.xml?language=en

T-standard: Professional Standards for Teachers of Hong Kong, Retrieved from: <https://www.cotap.hk/index.php/en/t-standard/t-standard-pst>

Shanghai-China - NCEE - National Center on Education. Retrieved from: <https://ncee.org/country/shanghai-china/>

Teacher Education Policies in China Since the Mid-1990s. Retrieved from: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-981-13-8343-4_4

UNESCO. 2005. Education for All Global Monitoring Report 2005 - The Quality Imperative, UNESCO Publishing House.

Wang Dinghua. 2006. The Development of Basic Education in Rural China: Issues and Problems. A presentation to the International Forum on Contemporary Rural Development in China.

Zhou Nanzhao. 2001. Curriculum Reform in Asia-Pacific Region: Trends, Issues and Teacher Capacity Building, a paper presented at UNESCO-sponsored Asia-Pacific Regional Seminar on Secondary Education Curriculum, at Korean Institute of Curriculum and Evaluation (KICE), Seoul, Republic of Korea.

Zhou Nanzhao. 2001. Four Pillars of Learning as Guiding Principles for Curriculum Reforms, in UNESCO-Bangkok-IBE, Report on Basic Education Curriculum. Bangkok: UNESCO PROAP.

Zhu Muju. 2002. Basic Education Curriculum Reform in Integrating Values Education: the Chinese Experiences in Teaching to Learn to Live Together through Curriculum Changes. A Contracted Paper Submitted to UNESCO Asia-Pacific Regional Bureau for Education (Unpublished).

Zhu Muju. 2005. Basic Education Curriculum Reform in China, a paper prepared for IBE-UNESCO Bangkok co-sponsored Regional Workshop of Resource Pack Development of Curriculum Change, Tokyo: a NIER-UNESCO Publication.

§ 4. Описание и анализ подходов к разработке образовательных стандартов высшего педагогического образования в системе образования Австралии и США

Описание и анализ подходов к разработке образовательных стандартов высшего педагогического образования в системе образования Австралии

Профессиональный стандарт педагога в Австралии

Повышение качества подготовки учителей, и, как следствие, повышение успеваемости обучающихся и обеспечение системе австралийского образования мирового уровня, актуализировано в двух основных документах: «Национальном партнерстве по повышению качества подготовки учителей» и «Мельбурнской декларации об образовательных целях для молодых австралийцев».

Профессиональные стандарты педагогов подразумевают прохождение *четырёх этапов вертикального карьерного роста*: «Выпускник» (Graduate), «Компетентный педагог» (Proficient), «Высококвалифицированный педагог» (Highly Accomplished), «Ведущий педагог» (Lead), и являются основой для подготовки, поддержки и профессионального роста педагогов.

Указанные этапы (уровни) отражают непрерывность развития профессиональной компетентности педагога от студента вуза через педагога-практика к лидеру в профессии. В контексте данного аналитического исследования необходимо отметить, что стандарт уровня «Выпускник» определяет требования к подготовке выпускников педагогических направлений подготовки, а соответствие этому стандарту дает право на временную регистрацию в качестве педагога (Provisional Registration). Профессиональный стандарт уровня «Компетентный педагог» (Proficient) используется для оценки уровня профессиональной компетентности педагога на этапе полной регистрации (Full Registration) для осуществления профессиональной педагогической деятельности. Соответствие стандартам уровней «Высококвалифицированный педагог» (Highly Accomplished) и «Ведущий педагог» (Lead) не является обязательным и реализуется учителем по желанию с целью своего профессионального развития в контексте *life-long learning*.

Сами стандарты и их дескрипторы основаны на интеграции наиболее эффективных современных практик учителей Австралии. «Профессиональные стандарты педагога» Австралии включают в себя *семь стандартов*, которые

отражают, что должен знать учитель и какие функции уметь реализовывать (см. Табл. 1). Стандарты взаимосвязаны и взаимозависимы. Каждый дескриптор основан на понимании учителями того, что требуется на разных этапах их карьеры. Важно отметить, что при разработке стандартов было проведено исследование среди 6000 учителей по проблеме содержания дескрипторов и их соответствия реалиям образовательного процесса.

Таблица 6

Профессиональные стандарты педагога

Название стандарта	Содержание стандарта
Стандарт 1.	Знание психолого-педагогических особенностей обучающихся и понимание сущности образовательного процесса (how students learn).
Стандарт 2.	Знание предмета и методик его преподавания.
Стандарт 3.	Планирование и реализация эффективных методик обучения.
Стандарт 4.	Создание и обеспечение благоприятной и безопасной образовательной среды.
Стандарт 5.	Оценка образовательных результатов обучающихся, рефлексия.
Стандарт 6.	Профессиональное развитие.
Стандарт 7.	Профессиональное взаимодействие с коллегами, родителями/опекунами, профессиональным сообществом.

Стандарты сгруппированы в контексте *трех приоритетных областей*: профессиональные знания (знаниевый компонент) – Стандарты 1-2;

профессиональная деятельность (компетентностный компонент) – Стандарты 3-5; профессиональная вовлеченность – Стандарты 6-7. Схематично можно представить в виде таблицы (см. Табл. 7).

Таблица 7

Приоритетные области в профессиональных стандартах педагога

№ п/п	Приоритетная область	Стандарт	Дескрипторы
1.	Профессиональные знания	<p>1. Знание психолого-педагогических особенностей обучающихся и понимание сущности образовательного процесса.</p> <p>2. Знание предмета и методик его преподавания.</p>	<p>Дескрипторы описывают знаниевый компонент, необходимый для выполнения профессиональных задач на четырех этапах вертикального карьерного роста: «Выпускник», «Компетентный педагог», «Высококвалифицированный педагог», «Ведущий педагог».</p>
2.	Профессиональная деятельность	<p>3. Планирование и реализация эффективных методик обучения.</p> <p>4. Создание и обеспечение благоприятной и безопасной образовательной среды.</p> <p>5. Оценка образовательных результатов</p>	<p>Дескрипторы описывают компетентностный компонент, необходимый для выполнения профессиональных задач на четырех этапах вертикального карьерного роста: «Выпускник», «Компетентный педагог», «Высококвалифицированный педагог», «Ведущий педагог».</p>

		обучающихся, рефлексия.	
3.	Профессиональная вовлеченность	6. Профессио нальное развитие. 7. Профессио нальное взаимодействие с коллегами, родителями/опек унами, профессиональн ым сообществом.	Дескрипторы описывают уровни профессиональной вовлеченности педагога для каждого этапа профессиональной карьеры: «Выпускник», «Компетентный педагог», «Высококвалифицированный педагог», «Ведущий педагог».

Приоритетные области и дескрипторы определяют компоненты качества обучения на каждом этапе профессиональной карьеры. Они представляют собой согласованные характеристики сложного процесса обучения. Педагог должен быть способен интегрировать и применять профессиональные знания, реализовывать профессиональные задачи и проявлять профессиональную вовлеченность для создания эффективных образовательных сред в соответствии с дескрипторами, прописанными для каждого этапа профессиональной карьеры.

Представим подробнее содержание приоритетных областей, о которых говорилось выше.

Знаниевый компонент включает в себя профессиональные знания психолого-педагогических характеристик обучающихся, включая языковой, культурный и религиозный контексты, и понимание сущности образовательного процесса. Педагог должен понимать, как имеющийся у обучающихся опыт влияет на их дальнейшее обучение. Педагог должен обладать глубоким знанием своего предмета и знать, как ему обучать, как структурировать свои уроки, чтобы они соответствовали физическому,

социальному, интеллектуальному и личностному развитию своих учеников. Педагог должен знать и понимать, что включают в себя эффективные стратегии обучения, и использовать эти знания, чтобы сделать содержание своего предмета значимым для обучающихся. Педагог должен развивать у обучающихся языковую компетенцию, а также математическую грамотность в рамках своих предметных областей. Он также должен использовать информационные и коммуникационные технологии для контекстуализации и расширения возможностей обучения своих учеников. В целом, педагог должен использовать совокупность профессиональных знаний и научных исследований, чтобы удовлетворить образовательные потребности своих учеников в контексте своего предмета.

Компетентностный компонент состоит в способности педагога сделать обучение интересным и ценным для обучающегося. Педагог должен быть способен создавать и поддерживать безопасную, инклюзивную и стимулирующую образовательную среду; обеспечивать беспристрастное и справедливое отношение к обучающимся. Педагог должен владеть эффективными стратегиями обучения и использовать их для реализации качественно разработанных образовательных программ и уроков. Педагог должен регулярно оценивать все аспекты своей педагогической деятельности, чтобы убедиться, что они удовлетворяют образовательным потребностям своих учеников. Педагог должен быть способен интерпретировать данные об образовательных результатах, обучающихся и использовать их, чтобы диагностировать трудности обучения и способствовать повышению успеваемости обучающихся. Педагог должен быть способен эффективно реализовывать профессиональную деятельность на всех этапах, включая планирование и оценку, разработку образовательных программ, непосредственно реализацию образовательного процесса, предоставление обратной связи обучающимся и родителям/опекунам.

Профессиональная вовлеченность включает в себя способность педагога эффективно моделировать свой собственный образовательный

маршрут в контексте непрерывного образования. Педагог должен быть способен определять свои собственные образовательные потребности, анализировать, оценивать и расширять границы своего личностного профессионального развития как самостоятельно, так и по экспертному совету коллег и представителей профессионального сообщества. Педагог должен демонстрировать уважение и профессионализм при взаимодействии с обучающимися, коллегами, родителями/опекунами и представителями профессионального сообщества. Педагог должен быть внимателен к потребностям родителей/опекунов и должен быть способен эффективно взаимодействовать с ними по вопросам обучения их детей. Педагог должен быть готов к взаимодействию с представителями профессионального сообщества как в контексте своей образовательной организации, так и за ее пределами для повышения уровня своей профессиональной компетентности. Педагог должен понимать взаимосвязи между образовательной организацией, семьей и обществом для социального и интеллектуального развития обучающихся.

Четыре этапа профессиональной карьеры педагога («Выпускник», «Компетентный педагог», «Высококвалифицированный педагог», «Ведущий педагог») в Стандартах служат ориентирами для оценки профессионального роста на протяжении всей профессиональной деятельности. Дескрипторы на каждом этапе карьерного роста описывают постепенно возрастающий уровень профессиональных знаний, профессиональных компетенций и профессиональной вовлеченности педагога.

Остановимся подробнее на каждом из четырех этапов профессиональной карьеры педагога.

«Выпускник»

Выпускники педагогических направлений подготовки вуза имеют квалификацию, соответствующую требованиям национальной аккредитованной программы базового педагогического образования. Получение этой квалификации означает, что они соответствуют стандартам

уровня «Выпускник». Важно отметить, что в большинстве штатов и территорий Австралии студенты педагогических направлений подготовки последнего года обучения оцениваются в соответствии со стандартами уровня «Выпускник». Соответствие стандартам отражается в итоговых отчетах о производственной практике (например, NSW Professional Experience Framework). При таком подходе студенты выпускных курсов не только демонстрируют знание стандартов, но и имеют возможность применять и демонстрировать профессиональные функции, обозначенные в стандартах, во время прохождения производственной практики.

После успешного получения базового педагогического образования дипломированные специалисты обладают необходимыми знаниями и навыками для планирования и реализации образовательных программ для обучающихся. Они демонстрируют знание и понимание значимости учета физических, культурных, социальных, языковых и интеллектуальных характеристик учащихся для качественной реализации образовательного процесса.

Выпускники понимают принципы инклюзивного образования и стратегии дифференцированного обучения для удовлетворения особых образовательных потребностей обучающихся в разнообразных контекстах.

Выпускники демонстрируют глубокое знание своего предмета, содержания образовательной программы и стратегий обучения. Они способны проектировать уроки, отвечающие требованиям образовательной программы, оценочных процедур и различных форм отчетности. Они демонстрируют способность интерпретировать данные об образовательных результатах, обучающихся и использовать их для совершенствования методики преподавания. Выпускники знают, как выбирать и своевременно применять соответствующие типы обратной связи для повышения успеваемости обучающихся.

Выпускники демонстрируют знание практических стратегий для установления взаимопонимания с обучающимися и управления их

поведением. Они знают, как поддерживать благополучие и безопасность обучающихся, работая в рамках школьной программы и в соответствии с требованиями законодательства.

Выпускники понимают важность профессиональной этики при реализации профессиональной деятельности, взаимодействии с коллегами, внешними специалистами и представителями профессионального сообщества. Выпускники понимают стратегии эффективной работы с родителями/опекунами, основанной на взаимопонимании и конфиденциальности, и осознают свою роль в образовании их детей.

«Компетентный педагог»

Педагоги, достигшие этого этапа профессионального карьерного роста, соответствуют требованиям для полной регистрации (Full Registration) в контексте осуществления профессиональной педагогической деятельности, демонстрируя достижение всех семи Стандартов этого уровня.

Педагог способен эффективно реализовывать образовательный процесс. Обладая знаниями о психолого-педагогических особенностях каждого обучающегося, педагог корректирует образовательный процесс в соответствии с индивидуальными потребностями и разнообразными культурными, социальными и языковыми особенностями своих учеников. Педагог способен создавать безопасную, эффективную образовательную среду с целью вовлечения всех обучающихся в образовательный процесс.

Педагог разрабатывает и реализует вызывающие интерес образовательные программы в соответствии с учебными планами, требованиями к оценке образовательных результатов и формам отчетности. Педагог использует обратную связь и оценку, чтобы анализировать и углублять знания своих учеников и их понимание предмета. Компетентный педагог использует различные источники, в том числе образовательные результаты обучающихся, для оценки качества обучения и корректировки своих программ для лучшего соответствия потребностям обучающихся.

Компетентный педагог является активным актором своего профессионального развития и с участием коллег определяет, планирует и оценивает свои собственные потребности в контексте непрерывного образования.

Компетентный педагог – инициативный член команды. Он работает в активной кооперации с коллегами; он находится в профессиональном поиске, прислушивается к экспертным советам по улучшению качества своей профессиональной деятельности. Педагог эффективно взаимодействует с обучающимися, коллегами, родителями/опекунами и представителями профессионального сообщества. В социальных сетях и сети интернет ведёт себя профессионально и этично.

«Высококвалифицированный педагог»

Высококвалифицированные педагоги являются высокоэффективными, высококвалифицированными практиками, которые обычно работают независимо. Во взаимодействии с коллегами готовы улучшать качество своей педагогической деятельности и коллег; активно участвуют в научно-методической деятельности в рамках образовательной организации.

Высококвалифицированные педагоги участвуют в профессиональном развитии своих коллег, направляя и координируя их деятельность. Они регулярно иницируют и участвуют в обсуждениях об эффективности обучения для улучшения образовательных результатов обучающихся.

Они максимально расширяют образовательные возможности своих учеников, используя знания об их психолого-педагогических особенностях, культурном, социальном и языковом контекстах и понимая влияние этих факторов на их обучение. Они осуществляют методическую поддержку коллег, в том числе студентов педагогических направлений подготовки, в контексте создания благоприятной и продуктивной образовательной среды.

Высококвалифицированные педагоги обладают глубокими знаниями своего предмета и содержания образовательной программы. Они проектируют эффективные методы обучения в рамках своих предметных областей. Они

взаимодействуют с коллегами с целью планирования, оценивания и корректировки образовательных программ для улучшения качества обучения.

Высококвалифицированные педагоги осведомлены о последних разработках не только в своей предметной области, но и по целому ряду предметных областей, необходимых для учителей общего профиля.

Высококвалифицированные педагоги способны анализировать данные об оценке знаний обучающихся и использовать их для повышения качества образовательного процесса и улучшения образовательных результатов учеников.

Высококвалифицированные педагоги проявляют активность в создании образовательной среды, которая значительно расширяет образовательные возможности профессионального обучения и профессиональной деятельности для коллег-педагогов. Они способны выявлять свои собственные потребности в профессиональном развитии и соотносить их с образовательными потребностями обучающихся.

Высококвалифицированные педагоги всегда ведут себя в соответствии с профессиональными этическими нормами. Высококвалифицированные педагоги имеют развитые навыки межличностного общения, а также навыки подачи материала. Они эффективно и уважительно общаются со студентами, коллегами, родителями/опекунами и представителями профессионального сообщества.

«Ведущий педагог»

Ведущие педагоги признаны профессиональным сообществом и пользуются уважением среди коллег, родителей/опекунов и обществом как образцовые учителя. В своей профессиональной деятельности они демонстрируют новаторскую практику преподавания. Как в образовательной организации, так и вне ее ведущие педагоги инициируют и проводят мероприятия, направленные на улучшение образовательных возможностей всех обучающихся. Они создают инклюзивную образовательную среду, которая отвечает потребностям обучающихся из разных языковых,

культурных, религиозных и социально-экономических слоев. Они стремятся улучшить качество образовательного процесса и поделиться своим опытом с коллегами.

Ведущие педагоги обладают навыками *наставничества* над учителями и студентами педагогических направлений подготовки, расширяя их знания, развивая профессиональную компетентность и повышая их профессиональную вовлеченность. Ведущие педагоги способствуют развитию творческого, новаторского мышления среди коллег, обладая глубокими знаниями и высоким уровнем профессиональной компетентности, применяют их для повышения эффективности образовательного процесса, расширения образовательных возможностей своих учеников, распространения информации среди коллег и студентов.

Ведущие педагоги руководят образовательным процессом для повышения его эффективности, оценивают и перерабатывают образовательные программы, анализируют данные по оценке образовательных результатов обучающихся, анализируют обратную связь от родителей/опекунов и на основании выводов иницируют и реализуют необходимые действия. Ведущие педагоги компетентны в области современных исследований, освещающих вопросы обучения и воспитания.

Ведущие педагоги представляют образовательную организацию и формируют положительный «образ» профессии педагога в профессиональном сообществе и обществе в целом.

Стандарт регламентирует все стадии карьерного роста педагога от входа в профессию до достижения им позиции «Ведущий педагог».

Важно отметить важное место, которое занимает явление *поликультурности* в профессиональных стандартах для учителей в Австралии (Стандарты 1.4 и 2.4). Департамент по образовательным программам, системе оценивания и отчетности Австралии (Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority, ACARA), независимый законодательный орган, признает разрыв в результатах обучения между обучающимися из числа аборигенов и

жителей островов пролива Торрес и их сверстниками, не принадлежащими к коренным народам. Соответственно, в национальных стандартах делается акцент на необходимость учитывать интересы этих народов, их идентичность и культуру (Направление 1.4. Стратегии обучения обучающихся из числа аборигенов и жителей островов пролива; Направление 2.4. Понимание и уважение прав аборигенов и жителей островов пролива Торрес с целью урегулирования разногласий между коренными и некоренными австралийцами). Молодые представители вышеуказанных народов благодаря политике государства (Национальная стратегия в области образования для аборигенов и жителей островов пролива Торрес, 2015) в полной мере вовлечены в образовательный процесс, который реализуется высококвалифицированными педагогами, обладающими высоким уровнем межкультурной компетенции.

Приоритетная область: Профессиональные знания

Стандарт 1. Знание психолого-педагогических особенностей обучающихся и понимание сущности образовательного процесса

Дескрипторы каждого этапа профессиональной карьеры представлены в Таблице 8 (см. Табл. 8).

Таблица 8

Дескрипторы каждого этапа профессиональной карьеры

«Выпускник»	«Компетентный педагог»	«Высококвалифицированный педагог»	«Ведущий педагог»
<i>Направление 1.1. Физическое, социальное и интеллектуальное развитие обучающихся, психолого-педагогические характеристики обучающихся</i>			

<p>Демонстрирует знание и понимание: особенностей физического, социального и интеллектуального развития обучающихся, психолого-педагогических характеристик обучающихся, влияния этих особенностей на обучение.</p>	<p>Использует стратегии обучения, основанные на знании особенностей физического, социального и интеллектуального развития обучающихся, а также их психолого-педагогических характеристик с целью повышения качества обучения.</p>	<p>Способен выбирать адекватные и эффективные стратегии обучения, которые соответствуют физическому, социальному и интеллектуальному развитию обучающихся, а также их психолого-педагогическим характеристикам.</p>	<p>Способен руководить педагогами в выборе соответствующих стратегий обучения и их разработке для улучшения качества образовательного процесса, используя знания о физическом, социальном и интеллектуальном развитии обучающихся, а также их психолого-педагогических характеристик.</p>
---	---	---	---

Направление 1.2 Понимание сущности процесса обучения

<p>Демонстрирует знание и понимание сущности процесса обучения.</p>	<p>Структурирует образовательные программы, используя исследования в соответствующей области и экспертное мнение представителей профессионального сообщества по организации процесса обучения.</p>	<p>Расширяет практические знания и понимание сущности процесса обучения на основе исследований в соответствующей области.</p>	<p>Проводит оценку эффективности образовательных программ, используя исследования в соответствующей области и практические знания о сущности процесса обучения.</p>
---	--	---	---

Направление 1.3. Взаимодействие с обучающимися в поликультурной среде (разные языковые, культурные, религиозные и социально-экономические контексты)

<p>Демонстрирует знание стратегий обучения, которые учитывают индивидуальные особенности и потребности обучающихся из разных языковых, культурных, религиозных и социально-экономических сред.</p>	<p>Разрабатывает и внедряет стратегии обучения, учитывающие индивидуальные особенности и потребности обучающихся из разных языковых, культурных, религиозных и социально-экономических сред.</p>	<p>Оказывает коллегам методическую поддержку в вопросах разработки эффективных стратегий обучения, учитывающих индивидуальные особенности и потребности обучающихся из разных языковых, культурных, религиозных и социально-экономических сред.</p>	<p>Способен оценивать и перерабатывать образовательные программы, используя знания и опыт экспертов и представителей профессионального сообщества, для удовлетворения потребностей обучающихся из разных языковых, культурных, религиозных и социально-экономических сред.</p>
--	--	---	--

Направление 1.4. Стратегии обучения обучающихся из числа аборигенов и жителей островов пролива Торрес

<p>Демонстрирует глубокие знания и понимание влияния культуры, культурной самобытности и языковых особенностей</p>	<p>Разрабатывает и внедряет эффективные стратегии обучения, учитывающие интересы местного населения, а также</p>	<p>Способен выразить экспертное мнение и осуществлять поддержку педагогов в реализации эффективных стратегий обучения для обучающихся из числа аборигенов и жителей островов</p>	<p>Разрабатывает образовательные программы, учитывающие интересы обучающихся из числа аборигенов и жителей островов</p>
--	--	--	---

на обучение обучающихся из числа аборигенов и жителей островов пролива Торрес.	культурную среду, языковые особенности и историческое прошлое обучающихся из числа аборигенов и жителей островов пролива Торрес.	пролива Торрес, используя профессиональные знания представителей профессионального сообщества и пользуясь поддержкой с их стороны.	пролива Торрес на основе принципа сотрудничества с представителям и профессионального сообщества и родителями / опекунами.
--	--	--	--

Направление 1.5. Дифференцированное обучение для всех групп обучающихся с особыми образовательными потребностями

Демонстрирует знания и понимание стратегий дифференцированного обучения для удовлетворения особых образовательных потребностей всех групп обучающихся.	Разрабатывает образовательные события на основе стратегий дифференцированного обучения для удовлетворения особых образовательных потребностей всех групп обучающихся.	Оценивает образовательные программы, используя данные об образовательных результатах всех групп обучающихся с особыми образовательными потребностями.	Способен руководить педагогами в процессе оценки эффективности образовательных программ, в том числе направленных на удовлетворение особых образовательных потребностей всех групп обучающихся.
--	---	---	---

Направление 1.6. Стратегии полноценного вовлечения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в образовательный процесс

Демонстрирует глубокие знания и	Способен разрабатывать и	Оказывает коллегам методическую поддержку в вопросах	Иницирует и проводит анализ
---------------------------------	--------------------------	--	-----------------------------

понимание законодательных требований и образовательных стратегий, которые способствуют вовлечению обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в образовательный процесс	реализовывать образовательные события, которые способствуют вовлечению обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в образовательный процесс, соответствуя при этом требованиям нормативно-правового характера.	вовлечения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в образовательный процесс, а также в вопросах использования нормативно-правовой базы для последующей разработки образовательных программ.	политики образовательной организации для вовлечения и полноценного участия обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в образовательном процессе с учетом требований нормативно-правового характера.
--	--	---	--

Приоритетная область: Профессиональные знания

Стандарт 2. Знание предмета и методик его преподавания

Дескрипторы каждого этапа профессиональной карьеры представлены в Таблице 9 (см. Табл. 9).

Таблица 9

Дескрипторы каждого этапа профессиональной карьеры

«Выпускник»	«Компетентный педагог»	«Высококвалифицированный педагог»	«Ведущий педагог»
<i>Направление 2.1. Содержание предмета и стратегии обучения в предметной области</i>			
Демонстрирует знание и	Использует знания о	Оказывает коллегам методическую	Способен руководить

<p>понимание концепций, сущности и структуры содержания предмета и стратегий обучения в предметной области.</p>	<p>содержании предмета и стратегиях обучения в предметной области для разработки образовательных событий, вызывающих интерес у обучающихся.</p>	<p>поддержку в вопросах разработки и реализации образовательных программ, вызывающих интерес у обучающихся, на основе современных и всесторонних знаний о содержании предмета и стратегиях обучения в предметной области.</p>	<p>инициативами в образовательной организации по оценке и совершенствованию знаний о содержании предмета и стратегиях обучения в предметной области, а также продемонстрировать эффективные стратегии обучения в предметной области при реализации образовательных программ с учетом современных научных исследований.</p>
---	---	---	--

Направление 2.2. Отбор и организация содержания предмета

<p>Упорядочивает содержание предмета с целью эффективного представления материала.</p>	<p>Способен разрабатывать логически последовательные образовательные программы посредством адекватной организации содержания и распределения материала.</p>	<p>Демонстрирует инновационный подход в выборе и организации содержания предмета и реализации образовательных программ.</p>	<p>Глубоко владея содержанием предмета, способен руководить инициативами по оптимизации отбора и упорядочения содержания в логически последовательные образовательные программы.</p>
--	---	---	--

Направление 2.3. Учебный план, оценка и отчетность

Использует знание содержания предмета и структуры учебного плана, методики оценивания и форм отчетности для проектирования последовательных планов уроков.	Разрабатывает и реализует образовательные программы, используя знание содержания предмета и структуры учебного плана, методики оценивания и форм отчетности.	Оказывает коллегам методическую поддержку в вопросах планирования и реализации образовательных программ, используя современные знания и понимание содержания предмета и структуры учебных планов, методик оценивания и форм отчетности.	Способен руководить педагогами в процессе разработки образовательных программ, используя всестороннее знание содержания предмета и структуры учебных планов, методик оценивания и форм отчетности.
--	--	---	--

Направление 2.4. Понимание и уважение прав аборигенов и жителей островов пролива Торрес с целью урегулирования разногласий между коренными и некоренными австралийцами

Демонстрирует глубокое знание, понимание и уважение к истории, культуре и языкам аборигенов и жителей островов пролива Торрес.	Способствует развитию у обучающихся понимания и уважения к истории, культуре и языкам аборигенов и жителей островов пролива Торрес.	Оказывает коллегам методическую поддержку в вопросах развития у обучающихся понимания и уважения к истории, культуре и языкам аборигенов и жителей островов пролива Торрес.	Способен руководить инициативами по оказанию коллегам методической поддержки в вопросах развития у обучающихся понимания и уважения к истории, культуре и языкам
--	---	---	--

			аборигенов и жителей островов пролива Торрес
<i>Направление 2.5. Стратегии формирования языковой компетенции и математической грамотности</i>			
Знает и понимает стратегии формирования языковой компетенции и математической грамотности обучающихся и их применение в своей предметной области.	Применяет эффективные стратегии обучения для формирования языковой компетенции и математической грамотности обучающихся в своей предметной области.	Оказывает коллегам методическую поддержку в вопросах реализации эффективных стратегий формирования языковой компетенции и математической грамотности обучающихся.	Производит мониторинг и оценку реализации стратегий формирования языковой компетенции и математической грамотности обучающихся на основе использования данных научных исследований и образовательных результатов обучающихся.
<i>Направление 2.6. Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ)</i>			
Реализует стратегии обучения с использованием ИКТ для расширения образовательных возможностей обучающихся.	Использует эффективные стратегии обучения для интеграции ИКТ в образовательные программы с целью актуализации и повышения	Оказывает коллегам методическую поддержку в вопросах использования современных ИКТ для совершенствования их профессиональной компетентности, а также актуализации и повышения значимости содержания	Способен руководить педагогами, а также оказывать им методическую поддержку в выборе и использовании ИКТ в образовательно

	значимости содержания образования для обучающихся.	образования для обучающихся.	м процессе для расширения образовательных возможностей обучающихся.
--	--	------------------------------	---

Приоритетная область: Профессиональная деятельность

Стандарт 3. Планирование и реализация эффективных методик обучения

Дескрипторы каждого этапа профессиональной карьеры представлены в Таблице 10 (см. Табл. 10).

Таблица 10

Дескрипторы каждого этапа профессиональной карьеры

«Выпускник»	«Компетентный педагог»	«Высококвалифицированный педагог»	«Ведущий педагог»
<i>Направление 3.1. Постановка сложных учебных целей</i>			
Способен формулировать такие цели обучения, которые ставят перед всеми группами обучающихся решаемые задачи.	Способен ставить понятные, сложные, но достижимые учебные цели для всех групп обучающихся.	Развивает культуру учебных достижений для всех групп обучающихся, моделируя и ставя сложные учебные цели.	Способен руководить педагогами, а также оказывать им методическую поддержку, в том числе путем использования данного принципа в своей практике, в вопросах стимулирования

			обучающихся к достижению сложных целей в процессе реализации образовательного процесса.
<i>Направление 3.2. Планирование, организация и последовательность реализации образовательных программ</i>			
Планирует серии уроков в строгой логической последовательности, используя знания о сущности образовательного процесса, содержании предмета и эффективных стратегиях обучения.	Проектирует и реализует адекватно структурированные образовательные программы или серии уроков в строгой логической последовательности, которые вовлекают обучающихся в процесс обучения и способствуют повышению его качества.	Оказывает коллегам методическую поддержку в вопросах планирования, оценки и модификации образовательных программ для создания благоприятной образовательной среды с целью вовлечения всех групп обучающихся в процесс обучения.	Способен руководить педагогами, а также оказывать им методическую поддержку, в том числе путем использования данного принципа в своей практике, в вопросах планирования, реализации и оценки эффективности разработанных образовательных программ с целью углубления знаний, развития

			понимания и практических навыков обучающихся .
<i>Направление 3.3. Использование стратегий обучения</i>			
Использует различные стратегии обучения в образовательном процессе.	Способен отбирать и использовать соответствующие стратегии обучения для углубления знаний и развития практических навыков обучающихся, их способностей решать проблемные задачи, формирования критического и творческого мышления.	Оказывает коллегам методическую поддержку в вопросах выбора и применения эффективных стратегий обучения для углубления знаний и развития практических навыков обучающихся, их способностей решать проблемные задачи, формирования критического и творческого мышления.	Взаимодействует с коллегами в вопросах пересмотра, модификации и расширения спектра используемых стратегий обучения для углубления знаний и развития практических навыков обучающихся, их способностей решать проблемные задачи, формирования критического и творческого мышления.
<i>Направление 3.4. Выбор и использование средств обучения</i>			
Демонстрирует знание возможных	Способен выбирать и / или создавать и	Оказывает коллегам методическую поддержку в вопросах	Способен руководить педагогами в

средств обучения, включая ИКТ, которые вовлекают обучающихся в образовательный процесс.	использовать средства обучения, включая ИКТ, с целью вовлечения обучающихся в образовательный процесс.	создания, выбора и использования широкого спектра средств обучения, включая ИКТ, с целью вовлечения обучающихся в образовательный процесс.	вопросах выбора, создания и оценки разработанных средств обучения, включая ИКТ, для применения этих навыков учителями в школе или за пределами образовательной организации.
---	--	--	---

Направление 3.5. Организация эффективного взаимодействия на занятиях

Демонстрирует владение набором вербальных и невербальных коммуникативных стратегий для поддержки вовлеченности обучающихся в образовательный процесс.	Использует эффективные вербальные и невербальные коммуникативные стратегии для улучшения понимания, активизации участия и повышения вовлеченности обучающихся в образовательный процесс, а также повышения их успеваемости.	Оказывает коллегам методическую поддержку в вопросах выбора широкого спектра вербальных и невербальных коммуникативных стратегий для улучшения понимания, активизации взаимодействия обучающихся, а также повышения их успеваемости.	Способен руководить педагогами, а также оказывать им методическую поддержку, в том числе путем использования данного принципа в своей практике, в вопросах реализации инклюзивного вербального и невербального общения на основе использования
---	---	--	--

			<p>я стратегий сотрудничества для улучшения понимания, активизации взаимодействия обучающихся, а также повышения их успеваемости.</p>
<p><i>Направление 3.6. Оценка и модернизация образовательных программ</i></p>			
<p>Демонстрирует глубокие знания о стратегиях, которые можно использовать для оценки образовательных программ с целью повышения качества образования.</p>	<p>Способен оценивать собственные образовательные программы на основе фактических данных, включая отзывы обучающихся и их образовательные результаты.</p>	<p>Взаимодействует с коллегами по вопросам анализа актуальных образовательных программ на основе фактических данных, включая отзывы обучающихся, их образовательные результаты, знание содержания и структуры учебного плана и анализ практической деятельности.</p>	<p>Проводит регулярный обзорный анализ образовательных программ, используя множество показателей, включая: образовательные результаты обучающихся, анализ учебно-программной документации, используемые методы преподавания, отзывы родителей / опекунов,</p>

			обучающихся и коллег.
<i>Направление 3.7. Вовлечение родителей / опекунов в образовательный процесс</i>			
Способен описать широкий спектр стратегий вовлечения родителей / опекунов в образовательный процесс.	Планирует и внедряет обоснованные и адекватные стратегии вовлечения родителей / опекунов в образовательный процесс.	Взаимодействует с коллегами по вопросам разработки и реализации обоснованных и адекватных стратегий вовлечения родителей / опекунов в образовательный процесс.	Способен инициировать контекстуально релевантные процессы для разработки программ, направленных на вовлечение родителей / опекунов в образовательный процесс своих детей и в общем в жизнь школы.

Приоритетная область: Профессиональная деятельность

Стандарт 4. Создание и обеспечение благоприятной и безопасной образовательной среды

Дескрипторы каждого этапа профессиональной карьеры представлены в Таблице 11 (см. Табл. 11).

Таблица 11

Дескрипторы каждого этапа профессиональной карьеры

«Выпускник»	«Компетентный педагог»	«Высококвалифицированный педагог»	«Ведущий педагог»
<i>Направление 4.1. Обеспечение вовлеченности обучающихся в учебную деятельность</i>			
Способен определять стратегии для обеспечения вовлеченности всех групп обучающихся в учебную деятельность.	Разрабатывает и внедряет технологии позитивного взаимодействия на занятиях для обеспечения вовлеченности всех групп обучающихся в учебную деятельность.	Эффективно реализует образовательный процесс и оказывает коллегам методическую поддержку в вопросах реализации инклюзивных стратегий, которые обеспечивают вовлеченность всех групп обучающихся в учебную деятельность.	Способен руководить педагогами, а также оказывать им методическую поддержку, в том числе путем использования данного принципа в своей практике, в вопросах развития благоприятной инклюзивной образовательной среды, используя инклюзивные стратегии и применяя новые подходы к вовлечению и поддержке всех групп обучающихся.
<i>Направление 4.2. Управление учебной деятельностью</i>			

<p>Демонстрирует способность организовывать учебную деятельность и давать четкие инструкции обучающимся.</p>	<p>Разрабатывает и поддерживает упорядоченное структурирование урока для создания образовательной среды, в которой время обучающегося рационально тратится на выполнение учебных задач.</p>	<p>Моделирует и диссеминирует среди коллег набор стратегий для управления учебной деятельностью обучающихся в классе, направленных на вовлечение всех групп обучающихся в целенаправленную деятельность.</p>	<p>Выступает инициатором разработки и использования стратегий управления учебной деятельностью, а также руководит педагогами в вопросах внедрения эффективного управления учебной деятельностью и повышения ответственности обучающихся за процесс обучения.</p>
--	---	--	--

Направление 4.3. Управление девиантным поведением обучающихся

<p>Демонстрирует знание практических подходов к управлению девиантным поведением обучающихся.</p>	<p>Способен управлять девиантным поведением обучающихся, устанавливая четкие требования, которые согласуются с обучающимися, и решая вопросы дисциплинарной ответственности и в</p>	<p>Разрабатывает и диссеминирует среди коллег гибкий набор стратегий для управления девиантным поведением, используя экспертные знания и свой опыт работы.</p>	<p>Руководит разработкой и реализацией инициатив по управлению девиантным поведением обучающихся для расширения спектра используемых педагогами стратегий.</p>
---	---	--	--

	оперативном порядке, основываясь на принципах справедливости и взаимного уважения.		
--	--	--	--

Направление 4.4. Обеспечение безопасности обучающихся

Способен описать стратегии для обеспечения благополучия и безопасности обучающихся во время нахождения в образовательной организации и/или в контексте системы образования в целом в соответствии с законодательными требованиями.	Обеспечение благополучия и безопасности обучающихся в школе путем выполнения требований школы, образовательной программы и законодательства.	Иницирует и берет на себя ответственность за выполнение актуальных требований школы и / или системы образования в целом, образовательной программы и законодательства с целью обеспечения благополучия и безопасности обучающихся.	Оценивает эффективность стратегий обеспечения благополучия и безопасности обучающихся в соответствии с актуальными требованиями школы и / или системы образования в целом, образовательной программы и законодательства и помогает педагогам обновлять свои методы работы в рассматриваемой области.
--	--	--	--

Направление 4.5. Безопасное, ответственное использование ИКТ в соответствии с нормами профессиональной этики

Демонстрирует понимание соответствующих вопросов и доступных стратегий для безопасного, ответственного использования ИКТ в процессе обучения в соответствии с нормами профессиональной этики.	Использует стратегии по продвижению безопасного, ответственного использования ИКТ в процессе обучения в соответствии с нормами профессиональной этики.	Моделирует и оказывает коллегам методическую поддержку в вопросах разработки стратегий, способствующих безопасному, ответственному использованию ИКТ в процессе обучения в соответствии с нормами профессиональной этики.	Внедряет новые стратегии для обеспечения безопасного, ответственного использования ИКТ в процессе обучения в соответствии с нормами профессиональной этики или модернизирует существующие.
---	--	---	--

Приоритетная область: Профессиональная деятельность

Стандарт 5. Оценка образовательных результатов обучающихся, рефлексия

Дескрипторы каждого этапа профессиональной карьеры представлены в Таблице 12 (см. Табл. 12).

Таблица 12

Дескрипторы каждого этапа профессиональной карьеры

«Выпускник»	«Компетентный педагог»	«Высококвалифицированный педагог»	«Ведущий педагог»
<i>Направление 5.1. Оценивание образовательных результатов обучающихся</i>			
Демонстрирует понимание	Разрабатывает, отбирает и	Разрабатывает и применяет широкий	Анализирует стратегии

стратегий оценки образовательных результатов обучающихся, в том числе неформальное, формальное, диагностическое, формирующее и итоговое оценивание.	использует неформальное, формальное, диагностическое, формирующее и итоговое оценивание образовательных результатов обучающихся.	спектр стратегий оценивания для диагностики образовательных потребностей, соблюдения требований образовательной программы; оказывает коллегам методическую поддержку в вопросах оценивания образовательных результатов обучающихся.	оценивания образовательных результатов обучающихся для оказания коллегам методической поддержки в: интерпретации данных об образовательных результатах обучающихся с целью диагностики их образовательных потребностей.
---	--	---	---

Направление 5.2. Предоставление обратной связи обучающимся по качеству их учебной деятельности

Демонстрирует понимание цели предоставления обучающимся своевременной обратной связи по качеству их учебной деятельности.	Предоставляет обучающимся своевременную обратную связь о достижении ими учебных целей.	Способен выбрать эффективную стратегию обеспечения целевой обратной связи по текущим образовательным потребностям каждого обучающегося для повышения качества обучения.	Иницирует программы по оказанию коллегам методической поддержки в вопросах применения ряда своевременных, эффективных и адекватных стратегий обратной связи.
---	--	---	--

Направление 5.3. Представление последовательных и сопоставимых выводов о качестве учебной деятельности обучающихся

Демонстрирует понимание значимости	Понимает важность и принимает	Организует мероприятия по объективной оценке	Руководит организацией мероприятий, по
------------------------------------	-------------------------------	--	--

обеспечения объективности оценки знаний обучающихся согласно общим требованиям и использование этих данных для последовательных выводов о качестве учебной деятельности обучающихся.	участие в мероприятиях по объективной оценке знаний обучающихся, чтобы сделать последовательные выводы о качестве учебной деятельности обучающихся.	знаний обучающихся, чтобы сделать последовательные выводы о качестве учебной деятельности обучающихся.	объективной оценке, знаний обучающихся, на основе которой можно сделать последовательные выводы о качестве учебной деятельности обучающихся.
--	---	--	--

Направление 5.4. Интерпретация данных об обучающихся

Демонстрирует способность интерпретировать данные об образовательных результатах обучающихся для оценки качества их учебной деятельности и модернизации используемых методов обучения.	Использует данные об образовательных результатах обучающихся для анализа и оценки понимания обучающимися предмета / содержания предметной области, определения необходимых корректирующих мер по повышению качества обучения и модернизации используемых методов обучения.	Оказывает коллегам методическую поддержку в вопросах использования данных внутренней и внешней оценки знаний обучающихся с целью определения необходимых корректирующих мер по повышению качества обучения и модернизации используемых методов обучения.	Координирует мероприятия по повышению успеваемости обучающихся и оценке образовательных программ посредством использования данных внутренней и внешней оценки знаний обучающихся для повышения качества обучения.
--	--	--	---

<i>Направление 5.5. Отчетность по успеваемости обучающихся</i>			
Демонстрирует знание ряда стратегий по формированию отчётности по успеваемости для обучающихся и родителей / опекунов, а также понимание значимости точной фиксации результатов обучения.	Четко, точно и уважительно информирует обучающихся и их родителей / опекунов об успеваемости на основе точной фиксации результатов обучения.	Взаимодействует с коллегами над составлением точных, информативных и своевременных отчетов об успеваемости для обучающихся и их родителей / опекунов.	Оценивает и модернизирует механизмы отчетности и подотчетности в школе для удовлетворения потребностей обучающихся, родителей / опекунов и коллег.

Приоритетная область: Профессиональная вовлеченность

Стандарт 6. Профессиональное развитие

Дескрипторы каждого этапа профессиональной карьеры представлены в Таблице 13 (см. Табл. 13).

Таблица 13

Дескрипторы каждого этапа профессиональной карьеры

«Выпускник»	«Компетентный педагог»	«Высококвалифицированный педагог»	«Ведущий педагог»
<i>Направление 6.1. Выявление и планирование потребностей в профессиональном обучении</i>			
Демонстрирует понимание	Использует Австралийские	Анализирует Австралийские	Использует глубокие знания

<p>роли Австралийских профессиональных стандартов для учителей в определении потребностей в профессиональном обучении.</p>	<p>профессиональные стандарты для учителей и экспертное мнение коллег для выявления и планирования личных потребностей в профессиональном обучении.</p>	<p>профессиональные стандарты для учителей с целью планирования личного профессионального развития, оказывает коллегам поддержку в вопросах определения и достижения целей личностного развития, а также совершенствования своей педагогической деятельности.</p>	<p>Австралийских профессиональных стандартов для учителей с целью планирования и руководства разработкой стратегий и программ профессионального обучения, направленных на удовлетворение потребностей коллег и педагогов в профессиональном развитии.</p>
--	---	---	---

Направление 6.2. Профессиональное обучение и совершенствование профессиональной деятельности

<p>Знает актуальные и адекватные способы повышения профессиональной компетентности педагога.</p>	<p>Для пополнения знаний и совершенствования своей педагогической деятельности участвует в профессиональном обучении, ориентированном на собственные профессиональные потребности и приоритеты школы и / или системы образования в целом.</p>	<p>Планирует свое профессиональное обучение, получая доступ к соответствующим исследованиям и анализируя их, участвует в целевых мероприятиях для совершенствования своей педагогической деятельности, а также руководит практикой студентов.</p>	<p>Налаживает отношения сотрудничества с представителями профессионального сообщества для расширения возможностей своего профессионального обучения, участия в исследованиях и предоставления места для прохождения практики студентами педагогических направлений подготовки.</p>
--	---	---	--

Направление 6.3. Взаимодействие с коллегами и совершенствование профессиональной деятельности

<p>Способен воспринимать и применять на практике конструктивную обратную связь от учителей-наставников и коллег для улучшения своей педагогической деятельности.</p>	<p>Участвует в коллегиальных обсуждениях и использует конструктивную обратную связь от коллег для углубления профессиональных знаний и совершенствования своей педагогической деятельности.</p>	<p>Иницирует и участвует в профессиональных дискуссиях с коллегами на различных форумах для оценки профессиональной деятельности, направленной на углубление профессиональных знаний и совершенствование педагогической деятельности, а также улучшение образовательных результатов обучающихся.</p>	<p>Внедряет стратегии профессионального взаимодействия, основанного на обратной связи, анализе текущих исследований и лучших педагогических практик, в школе или в профессиональном сообществе с целью улучшения образовательных результатов обучающихся.</p>
--	---	--	---

Направление 6.4. Использование стратегий профессионального обучения и улучшение качества учебной деятельности обучающихся

<p>Демонстрирует понимание значимости непрерывного профессионального развития и необходимости улучшения качества учебной деятельности обучающихся.</p>	<p>Участвует в программах профессионального обучения, нацеленных на выявление и удовлетворение образовательных потребностей обучающихся.</p>	<p>Взаимодействует с коллегами для оценки эффективности профессиональной деятельности педагогов в контексте удовлетворения образовательных потребностей обучающихся.</p>	<p>Способен выражать свое мнение, участвовать в разработке и руководить процессом внедрения стратегий, направленных на расширение возможностей высококачественн</p>
--	--	--	---

			ого профессионального обучения для коллег, с целью улучшения качества учебной деятельности обучающихся.
--	--	--	---

Приоритетная область: Профессиональная вовлеченность

Стандарт 7. Профессиональное взаимодействие с коллегами, родителями/опекунами, профессиональным сообществом

Дескрипторы каждого этапа профессиональной карьеры представлены в Таблице 14 (см. Табл. 14).

Таблица 14

Дескрипторы каждого этапа профессиональной карьеры

«Выпускник»	«Компетентный педагог»	«Высококвалифицированный педагог»	«Ведущий педагог»
<i>Направление 7.1. Соблюдение профессиональной этики и выполнение должностных обязанностей</i>			
Понимает и применяет ключевые принципы, описанные в кодексах этики и поведения педагогов.	Соблюдает кодексы этики и поведения, установленные регулирующим и органами, системой образования и школой.	Поддерживает этические нормы и помогает коллегам интерпретировать этические кодексы и выносить адекватные суждения в различных педагогических ситуациях.	Моделирует образцовое этическое поведение и выносит обоснованные суждения во всех ситуациях профессионального взаимодействия с

			обучающимися, коллегами и профессиональным сообществом.
<i>Направление 7.2. Соблюдение законодательных, административных и организационных требований</i>			
Понимает соответствующие законодательные, административные и организационные требования, обязательные для исполнения педагогами на разных этапах карьерного роста.	Понимает необходимость следования соответствующим законодательным, административным, организационным и профессиональным требованиям, а также понимает последствия их несоблюдения.	Осуществляет помощь коллегам в вопросах анализа и интерпретации законодательных, административных и организационных требований.	Иницирует разработку, разрабатывает и внедряет соответствующие стратегии для оказания помощи коллегам в соблюдении и понимании существующих, в том числе вновь разработанных, законодательных, административных, организационных и профессиональных требований.
<i>Направление 7.3. Взаимодействие с родителями / опекунами</i>			
Понимает стратегии эффективной, и конфиденциальной работы с родителями / опекунами.	Устанавливает и поддерживает уважительные отношения, основанные на сотрудничестве, с родителями / опекунами по вопросам обучения и	Демонстрирует чуткость и понимание во всех ситуациях взаимодействия с родителями / опекунами по вопросам обучения и благополучия их детей.	Выявляет, иницирует и развивает возможности вовлечения родителей / опекунов как в процесс обучения их детей, так и в

	благополучия их детей.		образовательную политику школы.
<i>Направление 7.4. Взаимодействие с профессиональным сообществом</i>			
Понимает роль внешних специалистов и представителей профессионального сообщества в углублении профессиональных знаний и совершенствовании педагогической деятельности учителя.	Участвует в профессиональных и общественных организациях и ассоциациях для углубления профессиональных знаний и совершенствования своей педагогической деятельности.	Содействует становлению профессиональных организаций и ассоциаций, налаживает продуктивные связи с широким профессиональным сообществом для совершенствования педагогической деятельности учителя.	Берет на себя ведущую роль в профессиональных и общественных организациях и ассоциациях.

Приоритетные области и дескрипторы, определяя компоненты качества подготовки педагога на каждом этапе профессиональной карьеры, позволяют стандартизировать процедуры этапов профессионального роста, и при этом способствуют реализации индивидуальных треков личностного профессионального развития педагогов в системе lifelong learning.

Описание и анализ подходов к разработке образовательных стандартов высшего педагогического образования в системе образования США

Подготовка учителей дошкольного и начального общего образования

Требования к образованию и сертификации (лицензирование) педагогов дошкольного образования (ясли, детский сад, дошкольное учреждение) и учителей начального образования устанавливаются правительствами отдельных штатов и требуют от соискателей прохождения нескольких

экзаменов (по предметам и т. д.) до поступления в вуз на педагогические направления подготовки или после окончания педагогического направления для получения сертификации.

Несмотря на то, что нормативные акты штатов различаются, наблюдается растущее единообразие, частично обусловленное федеральным законом «No Child Left Behind» («Ни одного отстающего ребенка») по обеспечению инклюзивного образования, ориентированного на обеспечение всех образовательных учреждений высококвалифицированными педагогами.

Основным требованием для получения права на сертификацию начального уровня является завершение установленной программы обучения на уровне бакалавриата, успешное прохождение производственной практики и сдача квалификационных экзаменов. Хотя первоначальная сертификация может быть получена со степенью бакалавра, в большинстве штатов предполагается наличие более высокого уровня квалификации, основанного на профессиональном опыте и имеющемся дополнительном образовании (например, степень магистра). Для подтверждения сертификата педагогу необходимо постоянно повышать свою квалификацию (в системе life-long learning).

Подготовка учителей средней школы

Основные требования к учителям средней школы такие же, как и к учителям начальной школы. Основное отличие состоит в том, что учителя средней школы сертифицированы по одному или нескольким академическим или профессиональным предметам и реализуют свою педагогическую деятельность в контексте этих предметных областей, тогда как учителя начальной школы могут иметь «общую» сертификацию для преподавания полного курса начальной школы. Все штаты сертифицируют учителей в соответствии с предметными специализациями, а также со ступенью обучения (уровнями / классами).

Политика сертификации и лицензирования учителей

Перед завершением обучения по программе педагогического направления подготовки студенты должны пройти тестирование на знание предмета Praxis II, которое измеряет уровень владения содержанием «конкретных предметов, которые преподают преподаватели K – 12, а также методическими умениями и навыками в конкретной предметной области» (например, «Educational Testing Service»). Кандидаты также должны предоставить *портфолио*, демонстрирующее их способность применять знания, навыки и реализовывать функции, отраженные в «Типовых основных учебных стандартах» *InTASC* (Model Core Teaching Standards, 2013). Эти десять стандартов описывают возрастающие по сложности функции педагога по трем уровням развития («Совет директоров государственных школ», 2013).

Кандидаты должны продемонстрировать владение соответствующими навыками на основе системы оценки деятельности педагога («Teacher Performance Assessment, edTPA»). *edTPA* - это основанная на анализе результатов деятельности, предметно-ориентированная система оценки и поддержки педагогов, используемая программами подготовки учителей на всей территории США, чтобы измерить навыки и знания, которые необходимы всем учителям с первого дня педагогической деятельности. EdTPA разработана, чтобы предоставить руководителям программ педагогического направления подготовки в вузах доступ к *многомерной системе оценивания*, согласованной с государственными и национальными стандартами, для приведения образовательных программ и содержания педагогической практики в соответствие с общими целями – формирование способности педагогов эффективно реализовывать образовательный процесс и улучшать образовательные результаты обучающихся («American Association of Colleges for Teacher Education & Stanford Center for Assessment, Learning & Equity» и т.д.).

Межгосударственный консорциум оценки и поддержки учителей (Interstate Teacher Assessment and Support Consortium, InTASC) разработал документ «Типовые основные стандарты обучения и учебный процесс для

учителей 1.0» (Model Core Teaching Standards and Learning Progressions for Teachers 1.0), который описывает новое видение концепции преподавания в соответствии с образовательными потребностями современных обучающихся, каким образом профессиональная деятельность педагога развивается и видоизменяется в соответствии с новой концепцией, и какие стратегии педагоги могут использовать для повышения качества образовательного процесса.

Необходимо особо отметить, что данные стандарты не предназначены только для «начинающих» учителей (что характерно и для Австралии), а являются стандартами для реализации профессиональной деятельности педагога на разных этапах развития педагогической карьеры. Что отличает начинающего учителя от продвинутого, так это степень совершенства в применении полученных знаний и навыков.

Стандарт №1: Развитие обучающихся

Учитель понимает особенности физического и психологического развития обучающихся, осознавая, что модели обучения и развития различаются индивидуально в когнитивных, лингвистических, социальных, эмоциональных и физических областях, а также организует процесс обучения в соответствии с индивидуальными особенностями обучающихся.

Стандарт №2: Различия в обучении

Учитель использует понимание индивидуальных различий и разнообразие культур и социальных факторов для обеспечения инклюзивной образовательной среды, позволяющей каждому обучающемуся добиться высоких результатов.

Стандарт № 3: Среда обучения

Учитель во взаимодействии с другими педагогами создает образовательную среду, ориентированную как на индивидуальное, так и совместное обучение, и активизирует позитивное социальное взаимодействие, активное участие в учебном процессе мотивацию и автономию обучающихся.

Стандарт №4: Знание содержания предмета

Педагог понимает основные концепции, инструменты исследования и структуру дисциплины (дисциплин), которую он/она преподает, и организовывает занятия таким образом, что эти аспекты предмета становятся доступными и значимыми для обучающихся, что способствует более быстрому овладению содержанием.

Стандарт № 5: Применение содержания предмета

Педагог понимает, как показать взаимосвязь различных концепций, и использует различные точки зрения, чтобы побудить обучающихся критически мыслить, вовлечь их в творчество и совместное решение реальных локальных и глобальных проблем (*STEAM-подход*).

Стандарт № 6: Оценка

Педагог понимает и использует различные методы оценивания, чтобы повысить мотивацию обучающихся, фиксировать их достижения.

Стандарт № 7: Планирование образовательного процесса

Опираясь на знания областей предметного содержания, учебной программы, междисциплинарных навыков, а также на уровень знаний обучающихся и социальный контекст, педагог планирует образовательный процесс таким образом, чтобы он был ориентирован на достижение каждым обучающимся учебных целей.

Стандарт № 8: Стратегии обучения

Педагог понимает и использует различные учебные стратегии, чтобы побудить обучающихся развить глубокое понимание областей предметного содержания и их взаимосвязей, а также сформировать навыки осмысленного применения этих знаний.

Стандарт № 9: Профессиональное развитие и этические аспекты педагогической деятельности

Педагог на протяжении своей профессиональной деятельности участвует в непрерывном профессиональном образовании и использует полученные компетенции для постоянной оценки своей деятельности в контексте ее влияния на других участников образовательного процесса

(обучающихся, родителей, коллег и представителей профессионального сообщества), и адаптирует свою педагогическую деятельность в соответствии с потребностями каждого обучающегося.

Стандарт № 10: Лидерство и сотрудничество

Педагог стремится получить соответствующие руководящие роли, берет на себя ответственность за обучение учащихся, ищет возможности для сотрудничества с обучающимися, родителями, коллегами, другими представителями школьного профессионального сообщества с целью продвижения в профессии и улучшения качества образовательного процесса, что обеспечит повышение образовательных результатов обучающихся.

Выделенные тенденции и основания к проектированию стандартов подготовки педагогов в Австралии и США полностью коррелируют с тенденциями в мировой практике и касаются требований к многомерности оценивания профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности.

Источники

1. Hattie, J. 'Teachers make a difference: what is the research evidence?' Paper presented to Australian Council for Educational Research Annual Conference, Melbourne, 19–21 October 2003.
2. Council of Australian Governments (COAG), National Partnership Agreement on Improving Teacher Quality, Canberra, 2008. Retrieved from: https://www.federalfinancialrelations.gov.au/content/npa/education/national-partnership/past/improving_teacher_NP.pdf
3. edTPA | Stanford Center for Assessment, Learning and Equity. Retrieved from: <https://scale.stanford.edu/teaching/consortium>
4. Ministerial Council for Education, Employment, Training and Youth Affairs, Melbourne Declaration on Educational Goals for Young Australians, Melbourne, 2008 retrieved from: http://www.curriculum.edu.au/verve/resources/National_Declaration_on_the_Educational_Goals_for_Young_Australians.pdf

5. Jensen, B. What teachers want: Better teacher management, Melbourne, Grattan Institute, 2010, p. 5.
6. Australian Professional Standards for Teachers, Australian Institute for Teaching and School Leadership, AITSL, Melbourne, 2018. Retrieved from: <https://www.aitsl.edu.au/docs/default-source/national-policy-framework/australian-professional-standards-for-teachers.pdf>
7. Professional experience framework. Education Standards Authority. Retrieved from: <https://educationstandards.nsw.edu.au/wps/portal/nesa/teacher-accreditation/resources/professional-experience-framework>
8. Hudson, Suzanne & Hudson, Peter & Weatherby-Fell, Noelene & Shipway, Brad. (2016). Graduate Standards for Teachers: Final-year Preservice Teachers Potentially Identify the Gaps. Australian Journal of Teacher Education. 41. 135-151. 10.14221/ajte.2016v41n9.8. Retrieved from:
9. https://www.researchgate.net/publication/312308235_Graduate_Standards_for_Teachers_Final-year_Preservice_Teachers_Potentially_Identify_the_Gaps
10. Australian Institute for Teaching and School Leadership. (2015). Evaluation of the Implementation of the Australian Professional Standards for Teachers. Retrieved from: <http://www.aitsl.edu.au/docs/default-source/national-policies-resources/apstinterim-report-2014-key-findings.pdf?sfvrsn=10>
11. Assessment criteria for Graduate Teacher Standards 1.4 & 2.4. Australian Institute for Teaching and School Leadership. (2018). Retrieved from: <https://www.aitsl.edu.au/tools-resources/resource/assessment-criteria-for-graduate-teacher-standards-1.4-2.4>
12. Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority, ACARA <https://www.acara.edu.au/about-us>
13. National Aboriginal and Torres Strait Islander Education Strategy. Australian Government. Department of education, Skills and Employment. 2015. Retrieved from: <https://www.dese.gov.au/indigenous-education/national-aboriginal-and-torres-strait-islander-education-strategy>
14. Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority 2016, Cross curriculum priorities, Australian.
15. Model. Core Teaching Standards and Learning Progressions for Teachers. Retrieved from: https://ccsso.org/sites/default/files/2017-12/2013_INTASC_Learning_Progressions_for_Teachers.pdf

§ 5. Научно-методическое обоснование оснований для проектирования образовательного стандарта следующего поколения с учетом проведенного анализа существующих отечественных и зарубежных подходов

К выявленным основаниям для проектирования образовательного стандарта следующего поколения с учетом проведенного анализа существующих отечественных и зарубежных подходов к организации подготовки педагогических кадров мы относим следующие.

- Уход от моделей, определяющих установку обязательного минимума содержания реализуемых образовательных программ.

Среди выделенных отечественных и зарубежных подходов к разработке образовательных стандартов высшего педагогического образования можно в первую очередь обозначить значимый переход / отход от моделей, определяющих установку обязательного минимума содержания реализуемых образовательных программ и от ориентации в первую очередь на содержание образовательного процесса и регламентации процесса достижения результатов обучения с введением обязательной системы аккредитации образовательных организаций, осуществляющих подготовку педагогов.

Переход на индивидуальные траектории достижения уровней профессионального мастерства педагога.

Отход от регламентации выделенных процедур в образовательных стандартах позволил в большинстве существующих национальных стандартов подготовки педагогов осуществить переход от фиксации необходимых знаний, умений, навыков и качеств личности к переходу на индивидуальные траектории достижения уровней профессионального мастерства педагога и проектирования их индивидуального образовательного маршрута. Фиксация уровней профессионального педагогического мастерства при обеспечении жизненного цикла педагогической профессии позволила подойти к наработке массива исследований в системе построения индивидуальных учебных планов

и программ, что в последующем создаст ресурс для проектирования кастомизированных жизненно-образовательных маршрутов в системе подготовки педагогов с внедрения элементов AI в процесс реализации основных образовательных программ подготовки педагогов всех уровней и внедрением технологий цифровой образовательной среды и ее инструментов.

Отход от требований к фиксированному соотношению обязательной и вариативной частей образовательной программы подготовки педагога в направлении индивидуального сопровождения обучающегося.

В большинстве существующих мировых стандартов в настоящее время происходит отход от требований к фиксированному соотношению обязательной и вариативной частей образовательной программы подготовки педагога, и переход к результатам освоения основных образовательных программ. Большое внимание уделяется обеспечению условий реализации образовательной программы в части прохождения педагогической (учебной, производственной) практики, фиксации механизмов последующего трудоустройства педагога, закрепления молодых педагогов за конкретной образовательной организацией, механизмам сопровождения молодых педагогов наставниками, экспертами, менторами, академическими руководителями с фиксацией их образовательных и профессиональных достижений, а также совместного проектирования в экспертном сообществе индивидуального профессионального маршрута каждого обучающегося в профессиональной педагогической деятельности. Такое сопровождение осуществляется в рамках построения сетевых партнерств «образовательная организация – школа – вуз – работодатели – экспертное сообщество», которые осуществляют сопровождение студентов в процессе реализации образовательной программы в условиях социально-образовательных кластеров и / или хабов (от англ. hub). Внедрение всеобщих стандартов качества образования TQM позволяет провести реконструкцию уровневых программ подготовки педагогов в направлении прикладного бакалавриата в системе социально-образовательных кластеров на базе образовательных

партнеров: базовых школ и ресурсных центров практической подготовки, а также с внедрением индивидуально и практикоориентированных модулей образовательных программ подготовки педагога.

Принципиальная особенность реализации большинства стандартов подготовки педагогов состоит в дескрипторной компетентностной ориентации учебных дисциплин в рамках структуры «знания- умения – владения».

Для оценки сформированности компетенций в большинстве мировых стандартов подготовки педагогов используются *дескрипторы*, которые описывают то, что должен знать, понимать и уметь обучающийся в результате освоения курса, модуля, определенного вида профессиональной педагогической деятельности. Дескрипторы не связаны с конкретной областью знаний, что позволяет осуществлять сопоставление различных систем сертификации педагогических работников и выходить на уровни профессионального педагогического мастерства.

Общие тенденции в проектировании образовательных стандартов позволяют минимизировать разрыв между теоретической и практической деятельностью по освоению компетенций профессиональной деятельности, способствуют росту интеграционных характеристик содержания образовательных программ на основе внедрения и взаимопроникновения науки, образования и «производства», а также предоставляют новые возможности подготовки высокоэффективного кадрового потенциала для образовательных учреждений конкретного региона в условиях отсутствия строго фиксированных характеристик профессиональной деятельности во всех сферах жизнедеятельности современного общества.

Представленные особенности подготовки педагогических кадров в ряде стран (Великобритании, Китае, Австралии и др.) вписываются в современные мировые тенденции проектирования стандартов педагогического образования в части обязательного требования к минимальному объему педагогической практики и профессионального опыта, в части наставничества и

сопровождения молодых педагогов, а также в уровневой иерархии профессионального статуса учителя.

Совершенствование системы подготовки педагогов посредством внедрения новой практико-ориентированной модели STE(A)M-образования в реализацию образовательных программ подготовки педагогов всех уровней образования.

STE(A)M подход подразумевает комплексный практико-ориентированный подход к подготовке будущих педагогов и интегрирует в себе моделирование образовательной программы в векторе STE(A)M-образования, модернизацию оценочной процедуры государственной итоговой аттестации посредством внедрения демонстрационного экзамена с использованием методик и технологий WorldSkills, а также разработку новой модели школьно-университетского партнерства, способствующей реализации новых форматов образовательной практики посредством международных, федеральных, региональных, сетевых и внутренних интеграционных проектов развития образования. Прикладной аспект реализации подхода заключается в разработке целостной модели управления профессиональным развитием будущих педагогов.

Внедрение в процесс проектирования современных стандартов подготовки педагога подхода на основе образовательных результатов.

Нарастающая тенденция в существующих системах рамок квалификаций высшего образования заключается в том, что квалификация присуждается на основе продемонстрированных результатов (знаний, владений, способностей) и достижений, а не на основе количества лет обучения. Ключевыми здесь являются *дескрипторы квалификаций*. Дескрипторы описывают общие результаты, необходимые для присуждения определенного вида квалификации.

Профессиональные стандарты для учителей в большинстве мировых практик определяют требования к различным уровням подготовки педагога: к уровню первоначальной подготовки кандидатов для получения статуса

квалифицированного учителя, подтверждающего право вести преподавательскую деятельность; требования к профессиональной педагогической деятельности учителей основного уровня после окончания пробного года работы в школе; требования к профессиональной педагогической деятельности учителей / наставников продвинутого уровня.

Стандарты должны определять требования к профессиональной педагогической деятельности учителя *на разных карьерных стадиях*, начиная от учителя, получающего статус квалифицированного учителя, и заканчивая учителем – экспертом продвинутого уровня. Требования к уровню профессиональной подготовки следует разделить на три взаимосвязанных раздела: к уровню сформированности профессиональных качеств; к уровню сформированности профессиональных знаний и понятий; к уровню сформированности профессиональных умений.

Установленные минимальные (ядерные / основные) требования к профессиональной деятельности учителя должны касаться: минимального срока прохождения учебной, интенсивной (концентрированной), рассредоточенной практики (в ЗЕ, неделях, академических часах); минимального количества часов академического наставничества над каждым студентом во время прохождения учебной практики; минимального количества часов, выделяемых на повышение квалификации наставников / менторов / академических руководителей; минимальное соотношение в отношении «ведущий наставник : практикант».

В стандарте необходимо *регламентировать требования к организациям, реализующим программы подготовки будущих учителей, в части соблюдения требований к организации наставничества над студентами* (например, оценивание уровня сформированности знаний обучающихся в рамках учебной программы и их способности применять их на практике; предоставление информации о достижениях обучающихся в динамике; обеспечение обратной связи как необходимого условия для развития и повышения академических результатов обучающихся; получение

информации о результатах оценивания с целью внесения изменений в образовательную программу в соответствии с потребностями обучающихся и пр.).

Профессиональные стандарты педагогов подразумевают прохождение *этапов вертикального карьерного роста* и являются основой для подготовки, поддержки и профессионального роста педагогов и отражают непрерывность развития профессиональной компетентности педагога от студента вуза через педагога-практика к лидеру в профессии.

В профессиональных стандартах необходимо определить требования к профессиональной деятельности учителя на разных карьерных стадиях, начиная от новичка, который получает статус квалифицированного учителя, и заканчивая учителем – экспертом продвинутого уровня; четко зафиксировать измеримые показатели компетенции учителя; зафиксировать ориентацию подготовки учителя на сотрудничество с коллегами и ощущение себя как члена команды; на коммуникативную и эмоциональную компетентность; на рефлексию и самостоятельное планирование ежегодного повышения квалификации; на оценивание результатов обучающихся на основе различных подходов, с постоянной обратной связью; на требования к уровню грамотности будущих учителей; на требования к уровню сформированности различных компетенций учителя и требований к организации его подготовки, осуществляемой аккредитованными учебными заведениями.

В ценностно-целевых основах подготовки выделяется *индивидуализированный подход в обучении, ориентирующий учителя на формирование мотивации к высоким результатам обучения каждого учащегося*, на глубокое знание и учет индивидуальных потребностей, способностей и стремлений каждого обучающегося, и требующий от учителя способности использовать различные стратегии обучения.

Требования к проектированию стандартов могут включать следующие блоки: знание психолого-педагогических особенностей обучающихся и понимание сущности образовательного процесса; знание учебного предмета и

методик его преподавания; планирование и реализацию эффективных методик обучения; создание и обеспечение благоприятной и безопасной образовательной среды; оценку образовательных результатов обучающихся, педагогическую рефлексию; требования к профессиональному развитию; требования к профессиональному взаимодействию с коллегами, родителями / опекунами, профессиональным сообществом.

При проектировании профессиональных стандартов подготовки педагога *приоритетные области* (профессиональные знания, профессиональная деятельность, профессиональная вовлеченность) и соответствующие *дескрипторы* определяют компоненты качества обучения на каждом этапе профессиональной карьеры. Они представляют собой согласованные характеристики сложного процесса обучения. Педагог должен быть способен интегрировать и применять профессиональные знания, реализовывать профессиональные задачи и проявлять профессиональную вовлеченность для *проектирования эффективных образовательных сред* в соответствии с дескрипторами, прописанными для каждого этапа профессиональной карьеры.

Заключение

Проведенный анализ и описание существующих отечественных и зарубежных подходов к проектированию федерального государственного образовательного стандарта высшего педагогического образования следующего поколения позволил сформулировать основания для такого проектирования.

Анализ отечественной и зарубежной практики методологии стандартизации, архитектоники и содержания существующих образовательных стандартов в Российской Федерации, в Великобритании, Австралии, Китайской Народной Республике, в ряде европейских стран, в США позволяет говорить об отходе от стандартизации подходов к проектированию профессиональных стандартов с точки зрения фиксированного перечня знаний, умений и навыков, необходимых в достижении результатов профессиональной подготовки педагога, и перехода к уровневой дифференциации профессионального развития педагога, а также фиксации ключевых областей профессиональной деятельности и выделения уровня достижения необходимых умений в системе менторского сопровождения и образовательных кластеров регионального и национального уровней, отвечающих за практико-ориентированную подготовку педагогов.

К особенностям реализации как национальных, так и мировых стандартов подготовки педагогов с нарастающим итогом относятся: включение каждого студента в построение своей индивидуальной образовательной программы с организацией процесса его сопровождения ментором / менеджером образовательной программы / академическим консультантом; увеличение объема свободы выбора модулей, составляющих образовательную программу; реализация балльно-рейтинговой системы фиксации и оценивания личных достижений обучающихся и увеличение числа студентов, включенных в междисциплинарные проекты в рамках освоения образовательных программ педагогических направлений подготовки.

Представленный анализ передового отечественного и зарубежного опыта разработки образовательных стандартов высшего педагогического образования и научно-методическое обоснование основных концепций могут быть использованы в качестве основы для проектирования национального образовательного стандарта высшего педагогического образования следующего поколения.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

Assessment criteria for Graduate Teacher Standards 1.4 & 2.4. Australian Institute for Teaching and School Leadership. (2018). Retrieved from: <https://www.aitsl.edu.au/tools-resources/resource/assessment-criteria-for-graduate-teacher-standards-1.4-2.4>

Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority 2016, Cross curriculum priorities, Australian.

Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority, ACARA <https://www.acara.edu.au/about-us>

Australian Institute for Teaching and School Leadership. (2015). Evaluation of the Implementation of the Australian Professional Standards for Teachers. Retrieved from: <http://www.aitsl.edu.au/docs/default-source/national-policies-resources/apstinterim-report-2014-key-findings.pdf?sfvrsn=10>

Australian Professional Standards for Teachers, Australian Institute for Teaching and School Leadership, AITSL, Melbourne, 2018. Retrieved from: <https://www.aitsl.edu.au/docs/default-source/national-policy-framework/australian-professional-standards-for-teachers.pdf>

CHINA'S RECENT CURRICULUM REFORM: PROGRESS AND PROBLEMS. Retrieved from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ756220.pdf>

Council of Australian Governments (COAG), National Partnership Agreement on Improving Teacher Quality, Canberra, 2008. Retrieved from: https://www.federalfinancialrelations.gov.au/content/npa/education/national-partnership/past/improving_teacher_NP.pdf

Delors, J. et al. 1996. Learning: the treasure within. Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century. Paris:UNESCO.

Education in China: A Snapshot / Published under the responsibility of the Secretary-General of the OECD. Retrieved from: <https://www.oecd.org/china/Education-in-China-a-snapshot.pdf>

Educational Reform and Curriculum Change in China: A Comparative Case Study. Chinese National Commission for UNESCO. 2004. Country Report on Educational Development and Reform in China, prepared for the National People's Congress, Beijing: the People's Education Press.

Hattie, J. 'Teachers make a difference: what is the research evidence?' Paper presented to Australian Council for Educational Research Annual Conference, Melbourne, 19–21 October 2003.

<https://educationstandards.nsw.edu.au/wps/portal/nesa/teacher-accreditation/resources/professional-experience-framework>

Hudson, Suzanne & Hudson, Peter & Weatherby-Fell, Noelene & Shipway, Brad. (2016). Graduate Standards for Teachers: Final-year Preservice Teachers Potentially Identify the Gaps. Australian Journal of Teacher Education. 41. 135-151. 10.14221/ajte.2016v41n9.8. Retrieved from:

https://www.researchgate.net/publication/312308235_Graduate_Standards_for_Teachers_Final-year_Preservice_Teachers_Potentially_Identify_the_Gaps

IBE-UNESCO Bangkok. 2006. Resource Pack on Management of Curriculum Change. Geneva: International Bureau of Education.

ICT-Capacity Standards for Teachers in China. Retrieved from:
<https://www.it.iitb.ac.in/~vijaya/ssrvvm/dokuwiki/media/unesco-china.pdf>

ITT Core Content Framework Retrieved from:
https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/974307/ITT_core_content_framework.pdf

Jensen, B. What teachers want: Better teacher management, Melbourne, Grattan Institute, 2010, p. 5.

Ministerial Council for Education, Employment, Training and Youth Affairs, Melbourne Declaration on Educational Goals for Young Australians, Melbourne, 2008 retrieved from:
http://www.curriculum.edu.au/verve/_resources/National_Declaration_on_the_Educational_Goals_for_Young_Australians.pdf

National Aboriginal and Torres Strait Islander Education Strategy. Australian Government. Department of education, Skills and Employment. 2015. Retrieved from:
<https://www.dese.gov.au/indigenous-education/national-aboriginal-and-torres-strait-islander-education-strategy>

New Curricular Standards of Senior High Schools in China. Retrieved from:
https://brill.com/view/journals/bire/1/2-3/article-p579_579.xml?language=en

Professional experience framework. Education Standards Authority. Retrieved from:
Shanghai-China - NCEE - National Center on Education. Retrieved from:
<https://ncee.org/country/shanghai-china/>

T-standard: Professional Standards for Teachers of Hong Kong, Retrieved from:
<https://www.cotap.hk/index.php/en/t-standard/t-standard-pst>

UNESCO. 2005. Education for All Global Monitoring Report 2005 - The Quality Imperative, UNESCO Publishing House.

Wang Dinghua. 2006. The Development of Basic Education in Rural China: Issues and Problems. A presentation to the International Forum on Contemporary Rural Development in China.

Zhou Nanzhao. 2001. Curriculum Reform in Asia-Pacific Region: Trends, Issues and Teacher Capacity Building, a paper presented at UNESCO-sponsored Asia-Pacific Regional Seminar on Secondary Education Curriculum, at Korean Institute of Curriculum and Evaluation (KICE), Seoul, Republic of Korea.

Zhou Nanzhao. 2001. Four Pillars of Learning as Guiding Principles for Curriculum Reforms, in UNESCO-Bangkok-IBE, Report on Basic Education Curriculum. Bangkok: UNESCO PROAP.

Zhu Muju. 2002. Basic Education Curriculum Reform in Integrating Values Education: the Chinese Experiences in Teaching to Learn to Live Together through Curriculum Changes. A Contracted Paper Submitted to UNESCO Asia-Pacific Regional Bureau for Education (Unpublished).

Zhu Muju. 2005. Basic Education Curriculum Reform in China, a paper prepared for IBE-UNESCO Bangkok co-sponsored Regional Workshop of Resource Pack Development of Curriculum Change, Tokyo: a NIER-UNESCO Publication.