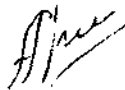


На правах рукописи



АКМАЕВ ЛЕНАР РУСТАМОВИЧ

**ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ
НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В ВЕЛИКОБРИТАНИИ
(последняя четверть XX в.)**

13.00.01 - общая педагогика,
история педагогики и образования

АВТОРЕФЕРАТ
*диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук*

Казань 2002

Работа выполнена на кафедре педагогики гуманитарных факультетов Казанского государственного педагогического университета

Научный руководитель - доктор педагогических наук, профессор
Валеева Роза Алексеевна

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор
Трегубова Татьяна Моисеевна;

кандидат педагогических наук, доцент
Сунцова Мария Станиславовна

Ведущее учреждение - Академия повышения квалификации
и переподготовки работников
образования МО РФ

Защита состоится «11 нояб.» 2003 года
в 15 ч. 30 мин. на заседании диссертационного совета Д.212.078.01 по
защите диссертаций на соискание ученой степени доктора педагогиче-
ских наук при Казанском государственном педагогическом универси-
тете по адресу: 420021, г. Казань, ул. Межлаука, д. 1.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Казанского
государственного педагогического университета.

Автореферат разослан «13» декабря 2002 года.

Ученый секретарь
диссертационного совета,
профессор

 **Факиров Г.С.**

I. ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность проблемы исследования. Обществу нужен учитель, гибко мыслящий и нестандартно действующий в динамично меняющемся концептуальном поле современного образования. Подготовка такого учителя - длительный, целостный, непрерывный, полиструктурный процесс, ориентированный на формирование личностных качеств, профессиональных способностей, знаний, умений и навыков, адекватных этическим и квалификационным стандартам педагога в начале нового тысячелетия. Вместе с тем, ситуация, сложившаяся как в нашей стране, так и за рубежом, свидетельствует зачастую о недостаточной компетентности молодых учителей, остро ощущается дефицит грамотных, энергичных педагогов, обладающих разносторонними знаниями, сформированными умениями самообразовательной деятельности, способными соотносить теоретические знания с живой педагогической практикой.

Все это указывает на то, что сегодня предъявляются повышенные требования к качеству функционирования, надежности, прогностичности, эффективности и результативности современных систем педагогического образования. С этой точки зрения интересен и полезен опыт развитых зарубежных стран по проблеме развития непрерывного педагогического образования. Особый интерес для нашей педагогической науки и практики может иметь опыт Великобритании, где сложилась оригинальная система профессиональной подготовки и повышения квалификации учителей, центральной идеей которой является рациональное сочетание вузовской теоретической подготовки и практической подготовки в школьных условиях.

Состояние исследования проблемы. Проблема профессиональной подготовки учителей в Великобритании подвергалась исследованию различными исследователями. Так, первым исследованием, в котором дана систематическая ха-

рактика педагогического образования в Англии, была кандидатская диссертация Ю.С.Алферова «Система педагогического образования в Англии» (1965), где содержится большой историографический материал, а также детальный анализ структуры педагогического образования, сложившейся к середине 60-х гг. Систему подготовки учителей в Англии в 60-70-е гг. раскрывает в своей диссертации Г.А.Андреева (1977). Теоретический и практический аспекты подготовки студентов в педагогических колледжах Англии в 70-80-е гг. нашли отражение в работе украинской исследовательницы О.Ю.Леонтьевой. Системный анализ проблем и тенденций развития педагогического образования в 1979-1997 гг. дан в диссертации Д.Р.Сабировой (1998). Реформы высшего педагогического образования в Англии исследуются в диссертации А.В.Паринова.

Если вышеназванные работы касаются всей системы педагогического образования в Англии, то конкретно проблемы повышения квалификации учителей нашли отражение в исследовании Т.Г.Моисеенко «Повышение квалификации школьных учителей Англии в контексте непрерывного образования» (1994). В данной работе, которая наиболее близка нашему исследованию, нашли целостное отражение цель, содержание, формы и методы повышения квалификации учителей Англии в свете непрерывного образования. Однако необходимо отметить, что за прошедшие после защиты этой диссертации восемь лет система непрерывного педагогического образования претерпела ряд изменений. Возникла необходимость рассмотреть системно основные тенденции развития непрерывного педагогического образования в последнюю четверть XX столетия.

В своем исследовании мы также опирались на ряд исследований последних лет (Г.А.Алексевич, Г.Д.Дмитриев, А.А.Кадушина, З.А.Колонтай, Е.И.Лошина, Е.Г.Полупанова, Н.И.Сергеева), в которых затрагиваются вопросы подготовки учителей в Англии в ракурсе конкретной тематики: тенденций

развития дошкольного воспитания, профессионально-технического образования, высшего образования и др.

Отдельные вопросы эволюции системы подготовки педагогических кадров в развитых странах, утверждения новых концептуальных подходов к решению практических и теоретических задач рассматриваются в работах известных отечественных компаративистов:

Н.М.Воскресенской, Б.Л.Вульфсона, А.Н.Джуринского, З.А.Мальковой, Н.Д.Никандрова, В.Я.Пилиповского, Т.В.Цырлиной, Т.Ф.Яркиной и др. В этих работах мы нашли материал относительно утверждения в мировой педагогике феномена непрерывного педагогического образования.

Обращение к работам отечественных философов образования, посвященным социально-экономической и политической жизни Англии, оказывающие влияние на изменения образовательной сферы было необходимо для полноценного изучения теоретических и практических проблем английской системы подготовки учителей (Н.М.Воскресенская, В.Б.Гаргай, В.П.Лапчинская, Е.Б.Лысова, Е.И.Лошина, В.С.Митина, Н.И.Сергеева).

Большое значение для глубокого осмысления исследуемой проблемы имело специальное изучение работ отечественных педагогов по вопросам подготовки будущих учителей (О.А.Абдуллиной, Р.А. Валеевой, Д.В.Вилькеева, Е.М.Ибрагимовой, З.Г.Нигматова, Н.А.Половниковой, В.А.Сластенина, Л.Ф.Спирина, А.И.Щербакова и др.).

Особое внимание в настоящем исследовании было уделено изучению оригинальных трудов по вопросам непрерывного педагогического образования таких английских исследователей, как К.Кайрико, В.Карр, Р.Принг, Л.Стенхауз, Э.Стоунз, Л.Тикл, Дж.Эллиот и др.

Хотя многие вопросы педагогического образования в Англии нашли отражение в вышеназванных работах, не получили освещения такие аспекты данной проблемы, как концепции непрерывного педагогического образования в британских

педагогических исследованиях во второй половине XX в., модели профессионально-личностного развития учителя в условиях послевузовского педагогического образования в Великобритании, обеспечение профессиональной поддержки начинающих учителей в период их адаптации в школе, подготовка учителей-наставников, обеспечивающих педагогическое образование в школьных условиях, а также вопросы оценки качества послевузовского педагогического образования в Великобритании, что стало предметом рассмотрения нашей диссертации.

Таким образом, налицо противоречие между объективной необходимостью изучения состояния и тенденций развития непрерывного педагогического образования в Великобритании в последнюю четверть XX в. и отсутствием его целостного и систематического по **своему** характеру исследования. Данное противоречие определяет **проблему исследования: каковы** тенденции развития непрерывного педагогического образования в Великобритании?

В этой связи **цель данного исследования** состояла в том, чтобы выявить и раскрыть основные тенденции развития непрерывного педагогического образования в Великобритании в последнюю четверть XX века.

Объект исследования: система профессионального педагогического образования в Великобритании.

Предмет исследования: основные тенденции развития непрерывного педагогического образования в Великобритании в последнюю четверть XX в.

Общий замысел исследования конкретизируется следующими **задачами:**

1. Изучить и обосновать периодизацию развития концепции непрерывного педагогического образования в британских педагогических исследованиях во второй половине XX в.

- 2 . Раскрыть модели профессионально-личностного развития учителя в условиях **послевузовского** педагогического образования в Великобритании
- 3 . Выявить и раскрыть условия профессионально-личностного развития учителей в системе послевузовского образования в Великобритании
- 4 . Раскрыть особенности британской национальной и местной политики в области непрерывного педагогического образования в современных условиях

Хронологические рамки настоящего исследования включают в себя последнюю четверть XX века - это именно тот период, когда идея непрерывного педагогического образования получила утверждение в Великобритании и стали разрабатываться теоретические и практические аспекты ее реализации.

Методологию исследования составляют системный подход и системный анализ, принцип единства логического, исторического и культурологического в педагогическом познании, взаимосвязи экономики, политики, культуры и образования, позволяющие раскрыть закономерности его развития, его социальные корни, перспективы развития в ближайшем будущем. Особое место в методологии исследования занял принцип диалога, обеспечивающий актуализацию исторического опыта в зависимости от наиболее насущных проблем современности. Методологию исследования также определили философские законы единства и борьбы противоположностей, перехода количества в качество, причины и следствия, диалектика общего, особенного и единичного, национального и общечеловеческого.

Среди **методов исследования** ведущим является теоретический анализ источников - правительственных документов, рекомендаций, официальных проектов по вопросам модернизации системы непрерывного педагогического образования; монографий английских педагогов по **педобразованию**, материалов английской педагогической и общественно-политической печати; статистических бюллетеней по образо-

ванию в Англии; программ курсов повышения квалификации отдельных университетов; учебных программ местных органов управления образованием; справочной литературы; методических пособий и проспектов. Этому способствовало владение диссертантом английским языком в совершенстве.

В исследовании использовалось сочетание исторического метода с методами теоретического анализа. Исторический метод позволил проследить генезис и развитие концепции непрерывного педагогического образования в Великобритании. Методы теоретического анализа (ретроспективный анализ, систематизация, классификация, обобщение и сравнение) позволили определить ведущие теоретические и практические подходы к ее реализации в подготовке и переподготовке работников образования.

Выполненная работа позволяет **вынести на защиту:**

1 . Периодизацию развития концепции непрерывного образования в британских педагогических исследованиях во второй половине XX в. (1 этап: - утверждение в педагогической и общественно-политической прессе концепции приоритетности теоретической подготовки учителя в профессиональной деятельности; 2 этап - начало интенсивной атаки на теоретический характер подготовки учителей; 3 этап - появление систематических исследований проблем педагогического образования; 4 этап - оформление современной британской модели непрерывного педагогического образования; 5 этап - государственные реформы в системе британского образования; 6 этап - актуализация концепции «исследования образовательной деятельности»).

2 . Выявленные и раскрытые модели профессионально-личностного развития учителя в условиях послевузовского педагогического образования в Великобритании (первая модель - «модель профессиональной компетентности» или «модель социального спроса» представляет собой идеологическую основу новой концепции «социального спроса», суть которой заключается в понятии спроса, исходящего от директо-

ров школ, общественности и родителей на соответствующие подготовленных учителей; вторая модель- «модель практических умений и **навыков**»- строится на идеях «исследовательской деятельности», в ходе которой предлагается цепочка этапов перехода от уровня новичка к уровню специалиста).

3 . Характеристику системы обеспечения профессиональной поддержки начинающих учителей в период их адаптации в школе (вторым уровнем системы непрерывного педагогического образования в Британии является *пробный год работы в школе*, период адаптации выпускника университета или колледжа к условиям школы. Стажировка в британских педагогических исследованиях характеризуется как процесс, в результате которого выпускники педагогических учебных заведений получают развивающую поддержку для того, чтобы продемонстрировать свои умения и способности в период первого года преподавания).

4 . Особенности подготовки учителей-наставников, обеспечивающих педагогическое образование в школьных условиях (составление рабочего плана на период деятельности учителя-наставника в новой должности; обеспечение выполнения этого плана со стороны органов INSET; достижение эффективности «вхождения в должность»; определение срока пребывания педагога в должности учителя-наставника; аттестация учителя—**наставника**; сохранение связи педагога со своим учебным заведением по окончании срока действия в новой должности).

5 . Основные подходы к оценке качества послевузовского педагогического образования в Великобритании (оценка деятельности местных органов образования по организации INSET опирается на следующие критерии: возможность обмена профессиональным опытом, предоставляемая учителям местными органами управления; статус и доверие участникам курсов; стимулирование уверенности в себе как результат курсов; структура и направленность деятельности местных органов управления образованием на работу учителя; влияние курсов,

организуемых местными органами управления образованием на культуру школ).

Защищаемые положения определяют **научную новизну и теоретическую значимость** исследования, которые заключаются в том, что в нем на основе ряда оригинальных источников, впервые вводимых в научный оборот, дана целостная характеристика основных тенденций развития непрерывного педагогического образования в Великобритании в последнюю четверть XX в.: постепенный отказ от приоритета теоретической подготовки и ориентация на практическую подготовку и переподготовку учителей; разработка общенациональной модели непрерывного педагогического образования в отличие от существовавшей практики многообразия моделей педагогического образования в различных регионах Британии; ориентирование содержания непрерывного педагогического образования на Национальный Учебный План; взаимосвязь общегосударственных и локальных программ непрерывного педагогического образования; обеспечение профессиональной поддержки начинающих учителей в период их адаптации в первый пробный год работы в школе; реализация системы специальной подготовки учителей - наставников, обеспечивающих педагогическое образование в школьных условиях; систематический мониторинг качества подготовки и переподготовки учителей в течении их профессиональной карьеры;

- обоснована периодизация развития концепции непрерывного образования в британских педагогических исследованиях во второй половине XX в.;
- выявлены и раскрыты модели профессионально-личностного развития учителя в условиях послевузовского педагогического образования в Великобритании: модель профессиональной компетентности и модель практических умений и навыков;
- вскрыты условия профессионально-личностного развития учителей в системе послевузовского образования в Великобритании: обеспечение профессиональной поддержки начинающих учителей, **подготовка** учителей - наставников, мони-

торинг качества послевузовского педагогического образования в Великобритании;

- выявлены особенности британской национальной и местной политики в области непрерывного педагогического образования: разработка общенациональной модели непрерывного педагогического образования; ориентирование содержания непрерывного педагогического образования на Национальный Учебный План; интеграция программ стажировки учителей в соответствии с рекомендациями Совета по Аккредитации подготовки учителей; совместная деятельность и межотраслевое сотрудничество национальных и местных органов управления образованием по вопросам общей образовательной стратегии, инспекторской и консультационных служб, совместной стажировки выпускников педвузов и опытных преподавателей, обучения управлению старших учителей и учителей-методистов, организации непрерывного профессионального образования для директоров учебных заведений и их заместителей; обеспечение четкой организации на местном и государственном уровнях по набору и сохранению преподавательского состава, создание условий для профессионального личностного развития каждого учителя посредством соответствующей аттестации, а также практики непрерывного образования без отрыва от производства; акцент политики Британского Департамента Образования по финансированию региональных программ непрерывного педагогического образования на качественное усовершенствование содержания и технологии стажировки.

Определено, что данные особенности британской национальной и местной политики в области непрерывного педагогического образования являются актуальными для организации отечественной системы непрерывного образования.

Практическое значение исследования заключается в том, что его результаты углубляют, расширяют и конкретизируют современные представления о феномене непрерывного педагогического образования. Тем самым работа вносит опре-

деленный вклад в комплексное изучение проблемы создания оптимальной системы подготовки, повышения квалификации и переподготовки учительских кадров. Выявленный положительный опыт реализации идеи непрерывного педагогического образования в Великобритании может содействовать осуществлению перестройки отечественных институтов педагогического образования. Результаты исследования могут быть использованы преподавателями педагогических учебных заведений, а также **ИПКРО** при чтении учебных курсов по истории зарубежной педагогики, сравнительной педагогике, страноведческих дисциплин, для разработки спецкурсов.

Достоверность результатов исследования обеспечивается целостным подходом к исследованию проблемы, адекватностью методов исследования его цели и задачам, научной апробацией важнейших идей на конференциях молодых ученых КГПУ (1999 - 2002 гг.), Международных научно-практических конференциях (Казань, 2001, 2002 гг.), а также в выступлениях перед студенческой, учительской и родительской аудиторией.

Структура диссертации.

Диссертация состоит из введения, 2 глав, включающих 6 параграфов, заключения и библиографии.

В первой главе «Теоретические основы развития системы непрерывного педагогического образования в Великобритании» анализируется феномен непрерывного педагогического образования на рубеже **20-21** столетий; дается ретроспективная характеристика развития концепции непрерывного педагогического образования в британских педагогических исследованиях во второй половине 20 века; раскрываются модели профессионально-личностного развития учителя в условиях **послевузовского** педагогического образования в **Великобритании**. Во второй главе «Условия профессионально-личностного развития учителей в системе послевузовского образования в Великобритании» раскрываются теоретические и практические подходы к обеспечению профессиональной

поддержки начинающих учителей в период их адаптации к школе; раскрывается система подготовки учителей-наставников, обеспечивающих педагогическое образование в школьных условиях; раскрываются критерии и технологии оценки качества послевузовского педагогического образования в Великобритании» дается характеристика особенностей британской национальной и местной политики в области непрерывного педагогического образования.

II. ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

На рубеже 20-21 столетий педагогическое образование стало рассматриваться во всем мире в контексте непрерывного образования как важное средство модернизации школы, совершенствования учебно-воспитательного процесса. Специальное изучение основных тенденций развития педагогического образования в мире позволяет утверждать, что подобный подход к организации педагогического образования, включающий в себя общенаучную и общекультурную подготовку, совершенствование собственно профессионального уровня каждого учителя, а также и педагогического коллектива школы в целом, превратился в современных условиях в своеобразный социальный и культурный феномен. В качестве базового звена в общей системе непрерывного образования в мировой практике считается школа, поскольку именно здесь оптимально учитываются повседневные интересы и практические потребности учителей.

Изученные в процессе исследования материалы по проблеме непрерывного педагогического образования позволяют сделать вывод о том, что в современных условиях как в нашей стране, так и за рубежом первоначальная подготовка к педагогической профессии рассматривается как первая базовая стадия в процессе образования учителей, поскольку в связи с постоянным обновлением и развитием общих и педагогических знаний, а также изменениями, происходящими в педагогиче-

ских системах, невозможна передача будущему учителю всех знаний и умений, достаточных для полной его профессиональной деятельности.

Содержание и форма непрерывного педагогического образования опираются на следующие принципы: принцип базового образования, принцип многоуровневости, принцип дополнительности, принцип маневренности, **принцип** преемственности образовательных программ и принцип интеграции образовательных структур, принцип гибкости образовательных форм.

Ретроспективный анализ развития концепции непрерывного педагогического образования в Британии во второй половине XX века, позволил нам утверждать, что в центре внимания британских ученых и педагогов-практиков в этой связи была проблема соотношения теоретической и практической подготовки учителя в вузовский и послевузовский период обучения. Как показало специальное изучение данной проблемы, ключевой тенденцией этих изменений является постепенный отказ от теоретической подготовки и ориентация на практическую подготовку и переподготовку учителей. Наше исследование позволило определить следующую периодизацию становления концепции непрерывного педагогического образования в Британии в зависимости от состояния научных исследований в области педагогики и психологии в разные исторические периоды:

1 этап - 40-50-е гг. XX в. - период информационно-рационального подхода к подготовке учителя;

2 этап - 50-60-е гг. XX в. - период критики теоретического характера подготовки будущих учителей;

3 этап - 60-70-е гг. XX в. - период разработки теорий, опирающихся на образовательную практику;

4 этап - 70-80-е гг. XX в. - период разработки идеи непрерывного педагогического образования, ориентированного на школьную практику;

5 этап - 80-90-е гг. XX в. - период утверждения **практико-ориентированных** концепций развития непрерывного педагогического образования;

6 этап - 90-е годы. XX в. - период актуализации концепции «педагогического исследования деятельности» в правительственных кругах и образовательной практике Британии

Как показало настоящее исследование, к концу XX столетия в Британии утвердились две модели профессионально-личностного развития учителя в системе непрерывного образования: модель профессиональной компетентности (модель социального спроса) Мака Грегора (Mc Gregor D.) и модель практических умений и навыков Дж. Эллиота (J. Elliot).

Первая модель - модель профессиональной компетентности (модель социального спроса) - демонстрирует механистический взгляд на роль учителя в британской системе образования, а также узко-инструментальную точку зрения на преподавание. Требования к знаниям учителей в значительной степени идентифицируются с необходимым в соответствии с учебным планом знанием предмета. Согласно данной модели профессиональное развитие предусматривает приобретение дополнительных, новых **знаний**, игнорируя при этом роль опыта в развитии практического применения знаний и самооценку своего труда.

Вторая модель профессионально-личностного развития учителя - это модель практических умений и навыков, в основе которой лежит практический опыт, определяющий этапы развития в процессе перехода от положения новичка к статусу эксперта. Данная модель рассматривает преподавание как практическую деятельность, задаваемую с помощью знания и суждения. В диссертации подчеркивается такая важнейшая характеристика модели практических умений и навыков, как наличие большого потенциала для личностного роста и профессионального самоопределения.

В британской системе непрерывного педагогического образования особое место занимает *пробный год работы* в

школе, период адаптации выпускника университета или колледжа к условиям школы. Как удалось выявить в ходе исследования, в первый год работы **британских** учителей-стажеров они получают систематическую, профессиональную поддержку со стороны администрации школы, а также учителей-наставников, которые помогают им в процессе адаптации к школе. На основе анализа программы стажировки начинающих учителей в г. Норфолке (Norfolk) в диссертации представлена целостная система их профессиональной поддержки, которая, на наш взгляд, имеет очень много ценного для отечественной системы повышения квалификации учителей; **многокомпонентность** стажировки; участие в программе большого количества опытных педагогов, связь стажировки со **школьной** практикой, наличие комплекта необходимых материалов, активные формы обучения, возможность обмена впечатлениями и приобретаемым **опытом**, широкая тематика, ответ на запросы самих стажеров в приобретаемых знаниях, система оценки качества своей стажировки.

Ссылаясь на конкретные источники, в диссертации доказывается, что в британской системе непрерывного педагогического образования в состоянии постоянного реформирования находится *роль, функции и содержание деятельности учителей-наставников*, которые всегда являются основным звеном в осуществлении образовательных программ **внутрислужебного** повышения квалификации (**In-Service Training**) (INSET). Важный вывод, который был сделан, исходя из специального анализа этой проблемы, это вывод о том, что при изменении статуса данных учителей, они сами нуждаются в соответствующей поддержке, которая осуществляется через специальные программы профессионально-педагогического развития учителей-наставников. Эти программы имеют развивающий характер и отвечают всем изменяющимся требованиям, исходящим от учителей-наставников, а также предполагают активное вовлечение всех лиц, заинтересованных и принимающих участие в данном проекте. Развивающий характер программе

придает наличие циклической системы подготовки учителя-наставника, включающей в себя стажировку и совершенствование его педагогического мастерства.

Как следует из нашего исследования, четко продуманная, официально признанная и широко **апробированная** программа подготовки учителей-наставников, в которой поэтапно расписан весь курс **стажировки**, начиная от первой недели вступления педагогов в новую для них **должность**, включает в себя:

- помощь в адаптации учителей-наставников в новой должности и в преодолении **ими** сложностей по части их организационных и административных обязанностей;
- помощь в «безболезненном» переходе от роли учителя-предметника к роли учителя-наставника;
- доведение до сознания учителей-наставников того, что новая должность является частью их профессионального развития, которая, в свою очередь, представляет собой и важнейшую предпосылку в дальнейшем их служебном росте;
- создание условий для успешного развития не только собственно компетентности учителя-наставника, но также и чувства мобильности и слитности всей команды педагогов этого уровня;
- развитие у учителей-наставников навыков работы со взрослым контингентом, что часто является новым для большинства **педагогов**, вступающих в эту должность;
- **доведение** до сознания учителей-наставников, что они являются полпредами образовательной политики IN-SET;
- помощь в умении разбираться в административных, организационных и учебных вопросах школы как образовательного заведения;
- придание статусу учителя-наставника высокой квалификации работника просвещения;

- создание на базе данной программы долгосрочного проекта по осуществлению непрерывного педагогического образования.

В диссертации выделены **следующие условия** обеспечения эффективности долгосрочной программы по подготовке учителей-наставников:

- обеспечение полного завершения подготовки или дальнейшей поддержки со стороны органов INSET;
- обеспечение непрерывности служебных контактов и профессионального **развития** учителей-наставников;
- получение полной информации о результативности деятельности учителей-наставников;
- согласование и координация всей методической работы во время подготовки учителей-наставников с тем, чтобы они и в последующем могли использовать данный опыт.

На основе анализа различных подходов к оценке качества **внутрислужебной** подготовки учителей в диссертации **отмечается**, что в определении ***критериев эффективности IN SET*** нет единой точки зрения. Среди данных критериев мы выявили как **описательные**, так и суммарные. Скрытым критерием эффективности является соотношение умений, которыми должен владеть учитель, и **того**, чему они реально обучались. В диссертации выделяются и основные факторы, обеспечивающие полную эффективность INSET и использующиеся специалистами и организаторами **INSET** в г.Норфолке:

- хорошая теоретическая база проводимых курсов;
- моделирование или демонстрация практических занятий;
- воспроизведение работы в классе;
- обратная связь от представления материала к участникам учебного процесса;
- постоянная связь с практикой.

Мы выявили, что ведение отчетности о профессиональном развитии педагога усилило повышение качества обучения в школах и колледжах. Местные органы народного образования

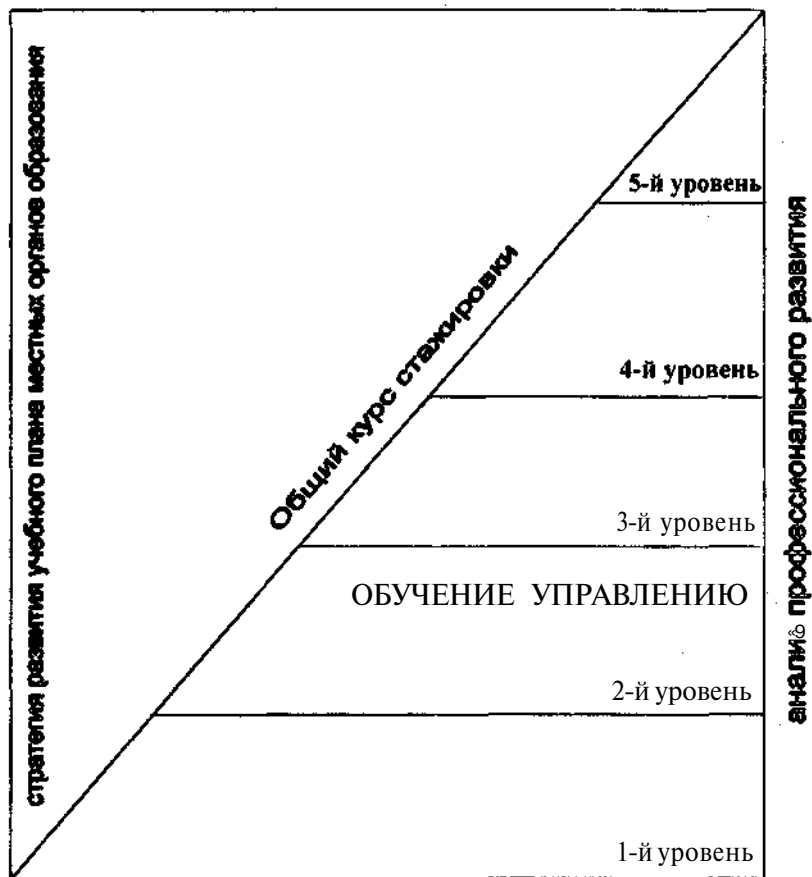
предоставляют возможности стажирующим учителям развивать свои педагогические способности на 5 уровнях: **новичок - продвинутый молодой учитель - специалист - знаток - эксперт**. Данный алгоритм овладения педагогическим мастерством заложен в государственном учебном плане и осуществляется практически на организационном поле местного органа народного образования, учитывая местные реалии. Аналитический отчет является заключительным, завершающим элементом в стажировочной практике, и суть его ориентирована, прежде всего, на сотрудничество между проверяющими и испытуемыми. Внедрение подобных отчетов через местные органы народного образования согласуется с общебританской образовательной системой в лице Департамента Образования и Науки Британии (**Department of Education and Science (DES)**), проводящего инновационную политику в области непрерывной педагогической подготовки учителей. Данная образовательная модель способствует более качественной практике по набору и дальнейшему обучению учителей на всей территории Европейского сообщества. Схематично вышеописанная образовательная модель представлена в схеме 1.

Данная модель ориентирована на дальнейшее профессиональное развитие педагогической компетентности учителей всех уровней подготовки и рассчитана на 4-х летнюю программу с передачей ее автономного финансирования на первые три года самим учебным заведениям.

Как показало исследование, ***британская национальная и местная политика в области непрерывного педагогического образования*** претерпела за последние тридцать лет значительные изменения. В 1980-х годах в результате законодательных инициатив государства произошла серьезная переоценка роли и полномочий местных органов управления образованием, которые стали центром организации непрерывного педагогического образования. Этот процесс продолжался большими темпами и в 1990-х годах.

Модель непрерывного профессионального образования

Совместный учебный план местных органов образования



Совет по разработке Национального учебного плана

Сегодня в британской образовательной системе мы можем наблюдать подлинную реформу в организации и внедрении всевозможных форм непрерывного педагогического образования. В постоянно ищущей себя системе грантов с ее бюджетом и программным обеспечением существуют различные организации, предлагающие школам и колледжам возможности по осуществлению дополнительного образования и дальнейшего профессионального развития учителей. Сюда включаются и самоокупающиеся организации, и автономные образовательные консультационные центры, и различные службы в **системе INSET**, а также всевозможные инновационные школы или группы школ. Выявлена взаимосвязь деятельности Департамента Образования и Науки Британии и местных органов управления образованием. Практика межотраслевой совместной деятельности включает инспекторскую и консультационную службу, планирование, обеспечение кадрами и определение общей образовательной стратегии.

В ходе изучения тенденций развития системы непрерывного образования Великобритании, было выявлено, что опыт британских педагогов может стать одним из важнейших источников обогащения педагогической теории и практики повышения квалификации работников образования в России. В соответствии с этим выводом мы разработали *научный прогноз возможностей использования положительного опыта, выявленного в ходе исследования, для совершенствования отечественной системы непрерывного педагогического образования:*

- необходимость взаимосвязи общегосударственных и локальных программ непрерывного педагогического образования при определении его приоритетов, целей, содержания, форм и методов организации;
- введение в практику многоуровневой системы непрерывного педагогического образования, в которой стажировка учителей в первый пробный год педагогической деятельности занимает центральное место;

- организация специальной подготовки учителей-наставников, обеспечивающих проведение стажировки начинающих учителей в условиях школы;
- увеличение удельного веса практических занятий студентов - будущих учителей в школе в противовес теоретическим знаниям;
- реализация системы комплексной (множественной) оценки качества непрерывного педагогического образования;
- создание системы преемственности образовательных программ непрерывного педагогического образования;
- обеспечение связи изменений в национальных учебных стандартах с процессом непрерывного образования учителей.

Таким образом, выявленные достижения и положительный опыт организации непрерывного педагогического образования в Великобритании заслуживают серьезного внимания при модернизации и дальнейшем развитии отечественной системы повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования

Основные положения диссертации нашли отражение в следующих публикациях автора:

1. Акмаев Л.Р., **Валеева Р.А.** Модификация содержания образования в школах высокоразвитых стран// **Актуальные проблемы гуманизации образования: Материалы научно-практической конференции молодых ученых и студентов КГПУ. Казань: КГПУ, 1999. - С. 103-104. (1/2 авторские)**
2. Акмаев Л.Р. Об организации педагогической практики в педагогических учебных заведениях **Англии**// **Межкультурный аспект исследования и преподавания иностранных языков (контексты современности).** - Казань: КГПУ, 2000. - С. 110-117.
3. Акмаев Л.Р. Об организации курсов повышения квалификации английских учителей при школе// **Актуальные проблемы педагогической науки: Сборник научных трудов**

молодых ученых и студентов КГПУ. Казань: КГПУ, 2000. - С. 178-179.

4. Акмаев Л.Р. Социокультурная компетенция как общепедагогическая цель подготовки современного учителя XXI века// Этнопедагогические традиции формирования культуры межнациональных отношений: Материалы VII Международной научно-практической конференции. Казань: КГПУ, 2000. -С. 135-137.

5. Акмаев Л.Р., Сабирова Д.Р. К вопросу о поликультурном обучении в процессе преподавания иностранных языков// Язык и методика: Материалы II республиканской научно-практической конференции. Казань: КГУ, 2000. – С.74-75. (1/2 авторские)

6. Акмаев Л.Р. Тенденции последиplomной подготовки учителей в Англии// Формы и методы воспитательной работы в ВУЗе: Сборник научных трудов и материалов VIII международной научно-практической конференции, посвященной 125-летию Казанского государственного педагогического университета. Казань: КГПУ, 2001. - С. 347-348.

7. Акмаев Л.Р. Феномен непрерывного педагогического образования на рубеже 20-21 столетий// Актуальные проблемы педагогической науки: Сборник научных трудов молодых ученых и студентов Казанского государственного педагогического университета. Казань: КГПУ, 2002. - С. 58-63.

8. Акмаев Л.Р. Моделирование профессиональной компетентности учителя в британских научно-педагогических исследованиях// Технологии внедрения гуманистических традиций в преподавание иностранных языков и культур: Материалы IX Международной научно-практической конференции. Казань: КГПУ, 2002. - С. 135-136.
