

Қазақстан Республикасы Оқу–ағарту министрлігі
Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы



**Педагогтердің мектептегі үздіксіз кәсіби даму моделін әзірлеу
бойынша әдістемелік ұсынымдар**

Астана, 2025

Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясының Ғылыми кеңесімен баспаға ұсынылды (2025 жылғы 26 желтоқсандағы № 6 хаттама)

«Педагогтердің мектептегі үздіксіз кәсіби даму моделін әзірлеу бойынша әдістемелік ұсынымдар». Әдістемелік ұсынымдар. – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2025. – 162 б.

Әдістемелік ұсынымдар білім беру ұйымдарының басшыларына, әдіскерлерге және педагогтерге арналған. Олар мектептегі педагогтердің үздіксіз кәсіби даму моделін енгізуді әдістемелік сүйемелдеуге бағытталған.

Басылымда кәсіби дамудың методологиялық тәсілдері мен принциптері ашып көрсетілген, педагогтердің кәсіби құзыреттіліктерін дамытуға бағдарланған және мектепшілік механизмдер арқылы іске асырылатын олардың үздіксіз кәсіби өсу моделі ұсынылған, сондай-ақ құжаттардың шаблондары мен педагогтердің тиімді кәсіби дамуы мен мектепте дамытушы кәсіби ортаны қалыптастырудың кейстері берілген.

© Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2025

Мазмұны

Мазмұны.....	3
1. ПЕДАГОГТІҢ КӘСІБИ ДАМУЫНЫҢ ТҰЖЫРЫМДАМАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ.....	6
2. ПЕДАГОГТЕРДІҢ МЕКТЕПТЕГІ КӘСІБИ ДАМУ МОДЕЛІ.....	62
3. МОДЕЛЬДІ МЕКТЕПТЕРГЕ ЕНГІЗУ БОЙЫНША ӘДІСТЕМЕЛІК ҰСЫНЫМДАР	100
Қорытынды	147
Пайдаланылған дереккөздердің тізімі.....	150
Қосымша.....	156

Кіріспе

Мектепте педагогтердің үздіксіз кәсіби дамуы білім беру сапасын арттырудың, мектеп ұйымы тұрақтылығының және Қазақстан Республикасы білім беру жүйесінің стратегиялық мақсаттарына қол жеткізудің негізгі шарты болып табылады. Қазіргі мектеп білім беру міндеттерінің күрделенуімен, білім алушылар қажеттіліктерінің әртүрлілігінің артуымен, оқыту нәтижелеріне және педагогтің кәсіби құзыреттіліктеріне қойылатын талаптардың күшеюімен бетпе-бет келіп отыр. Мұндай жағдайда мұғалімнің кәсіби өсуі үзік-үзік біліктілікті арттыру болудан қалып, тәлімгерлік, педагогтердің кәсіби қоғамдастықтары, тәжірибе алмасу, рефлексия және өз тәжірибесін зерттеу арқылы мектептің күнделікті қызметіне ендірілген жүйелі процеске айналады.

Әдістемелік ұсынымдар мектепте педагогтердің үздіксіз кәсіби даму моделін енгізу кезінде білім беру ұйымдары мен білім беру басқармаларына әдістемелік қолдау көрсету мақсатында әзірленді.

Әдістемелік ұсынымдар үздіксіздік, практикаға бағдарланушылық, рефлексивтілік, алқалылық және дәлелділік принциптеріне негізделген мектепшілік кәсіби даму жүйесін құрудың бірыңғай тәсілін ұсынады. Педагог өз кәсіби траекториясының субъектісі ретінде әрекет ететін жағдайларды жасауға ерекше назар аударылады – ол диагностика негізінде өсу аймақтарын айқындайды, мақсаттарды тұжырымдайды, іс-қимылдарды жоспарлайды, қолдау алады (тәлімгер, әдістемелік бірлестік, мектеп командалары), сабақта өзгерістерді апробациядан өткізеді, нәтижелерді талдайды және алдағы қадамдарды түзетеді.

Құжаттың құрылымы теориялық-әдіснамалық негіздемеден мектепте модельді енгізудің практикалық құралдарына дәйекті түрде өту үшін жасалған.

Ұсынымдарда мыналар берілген:

- 1) педагогтің кәсіби дамуының тұжырымдамалық негіздері;
- 2) мектепте педагогтердің кәсіби даму моделінің сипаттамасы;
- 3) мектептерде модельді енгізу бойынша әдістемелік ұсынымдар, сондай-ақ қорытынды мен практикалық материалдары бар қосымшалар.

Әдістемелік ұсынымдарда оқыту сапасын арттыруға және білім беру ұйымының тұрақты дамуына бағытталған жүйелі, мектепшілік процесс ретінде мектептегі педагогтердің үздіксіз кәсіби дамуының тұжырымдамалық негіздері ашып көрсетілген. Педагогтердің кәсіби дамуының негізгі қағидалары ұсынылған.

Құжатта педагогтің кәсіби өсуінің циклдік логикасын және формальды, бейресми және ақпараттық оқытудың интеграциясын көрсететін мектепте педагогтердің үздіксіз кәсіби даму моделі ұсынылған. Модель педагогтің кәсіби құзыреттіліктерін дамытуға бағытталған және мектептің білім беру ортасы жағдайында іске асырылатын кәсіби циклдің өзара байланысты кезеңдерін қамтиды.

Әдістемелік ұсынымдарда оқыту сапасын арттыруға және білім беру ұйымының тұрақты дамуына бағытталған жүйелі, мектепшілік процесс ретінде мектепте педагогтердің үздіксіз кәсіби дамуының тұжырымдамалық және әдіснамалық негіздері ашып көрсетіледі. Педагогтердің кәсіби дамуының негізгі принциптері, соның ішінде үздіксіздік, практикаға бағдарланушылық, рефлексивтілік, даралау және алқалылық ұсынылған.

Педагогтердің кәсіби, тұлғалық және әлеуметтік өсуіне жағдай жасайтын мектептегі дамытушы кәсіби ортаны қалыптастыруға ерекше назар аударылған. Құжатта ынтымақтастық мәдениетін, рефлексияны және білім алушылардың оқу нәтижелері үшін жауапкершілікті қалыптастыру бойынша, сондай-ақ кәсіби қалыптасудың әртүрлі кезеңдерінде педагогтерді әдістемелік қолдау бойынша ұсынымдар қамтылған.

Әдістемелік ұсынымдар педагогтердің кәсіби дамуының мектептік бағдарламаларын әзірлеуде, әдістемелік жұмысты жоспарлауда, тәлімгерлік пен кәсіби қоғамдастықтарды ұйымдастыруда, сондай-ақ білім беру ұйымдарындағы педагогикалық қызмет сапасына мониторинг жүргізуде қолданылуы мүмкін.

Әдістемелік ұсынымдарды қолдану мектептерге әдістемелік жұмыстың бытыраңқы формаларынан оқыту сапасын арттыруды, кәсіби жауапкершілікті күшейтуді және педагогтердің ынтымақтастық мәдениетін дамытуды, сондай-ақ білім алушылардың білім беру нәтижелерінің тұрақты жақсаруын қамтамасыз ететін кәсіби өсудің тұтас жүйесіне өтуге мүмкіндік береді.

1. ПЕДАГОГТІҢ КӘСІБИ ДАМУЫНЫҢ ТҰЖЫРЫМДАМАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Қазіргі білім беру жүйесінде педагогтің кәсіби дамуы білім беру сапасын қамтамасыз етудің, мектеп ұйымдары тұрақтылығының және елдің адами капиталын қалыптастырудың негізгі шарты ретінде қарастырылады. Жаһандық трансформациялар, цифрландыру, оқыту мазмұнының күрделенуі, білім алушылардың әртараптандырылған қажеттіліктерінің артуы және педагогикалық мамандыққа қойылатын талаптардың кеңеюі жағдайында мұғалімнің рөлі білім беруді дамытудың ұлттық мақсаттарына қол жеткізуде орталық орынға ие болады. Сондықтан педагогтердің кәсіби дамуының тұжырымдамалық негіздерін ғылыми негіздеу Қазақстан үшін стратегиялық маңызға ие.

Заманауи зерттеулер кәсіби дамудың жай ғана біліктілікті арттыру тетігі емес, оның кәсіби білімін кеңейтуді, педагогикалық практиканы жетілдіруді, кәсіби бірегейлік пен құзыреттіліктерді дамытуды, сондай-ақ мамандықтағы әл-ауқат пен тұрақтылық деңгейін арттыруды қамтамасыз ететін педагогтің үздіксіз, мақсатты және рефлексивті өсуінің кешенді жүйесі екенін баса көрсетеді [1]. Халықаралық тәсілдерге сәйкес, үздіксіз кәсіби даму формальды, бейресми (неформальды) және ақпараттық (информальды) оқытуды біріктіреді, педагогтердің кәсіби қоғамдастықтарға, зерттеу қызметіне қатысуын, үздік тәжірибелермен алмасуын және инновацияларды енгізуін көздейді [2; 3].

Қазақстанда білім берудің құзыреттілікке бағдарланған моделіне көшу, «Педагог» кәсіби стандартының енгізілуі, біліктілік санаттары институтының дамуы, білім беру мазмұнының жаңартылуы және оқыту нәтижелерінің сапасына қойылатын өскелең талаптар ғылыми негізделген және ұлттық деңгейде релевантты кәсіби даму тұжырымдамасын әзірлеу қажеттілігін өзектендіреді. Кәсіби стандарт материалдарында ұсынылған педагогтің кәсіби құзыреттіліктерінің шеңбері кәсіби құндылықтардың, білімнің, практиканың және кәсіби өсу тетіктерінің жүйелі құрылымын белгілейді, бұл әдіснамалық тұрғыдан пайымдауды және халықаралық зерттеулермен интеграциялауды талап етеді.

Осылайша, педагогтің кәсіби дамуының тұжырымдамалық негіздері педагогикалық, психологиялық, әлеуметтік-мәдени, ұйымдастырушылық және басқарушылық теорияларды қамтитын пәнаралық ғылыми іргетасқа сүйенуі тиіс. Педагогтердің дамуы – бұл білім жинақтаудың сызықтық процесі емес, кәсіби мотивациямен, құндылықтармен, тәжірибемен, білім беру ұйымының контексімен, ұжымдық мәдениетпен және білім беру жүйесі ұсынатын мүмкіндіктермен айқындалатын динамикалық жүйе екенін мойындау маңызды ғылыми алғышарт болып табылады [4; 5].

OECD TALIS зерттеулеріне сәйкес, кәсіби даму оқытудың тиімділігіне, білім алушылардың белсенділігіне және білім беру нәтижелеріне тікелей әсер етеді, алайда оның сапасы мұғалімнің қажеттіліктерімен қаншалықты байланысты екендігімен, әкімшілік тарапынан қолдау деңгейімен, мектепті басқару жүйесіне енгізілуімен және оның үздіксіздігімен айқындалады [6]. UNESCO аналитикасы білім берудің жоғары сапасына қол жеткізген елдер (Сингапур, Канада, Финляндия) кәсіби даму жүйелерін ұжымдық оқыту, тәлімгерлік, тұрақты рефлексия және мұғалімдердің кәсіби көшбасшылығын дамыту принциптеріне негіздейтінін баса көрсетеді [3].

Осы тұрғыда қазақстандық педагогтің кәсіби дамуы мыналарды қамтитын тұтас экожүйенің элементі ретінде қарастырылуы тиіс:

- ұлттық нормативтік база және кәсіби стандарттар;
- білім берудің сапасы мен инклюзивтілігіне бағдарланған білім беру саясаты;
- мектептегі үздіксіз оқытын қоғамдастық үшін жағдай жасайтын осы процестің ұйымдастырылуы;
- педагогикалық шешімдердің дәлелділігін қамтамасыз ететін ғылыми-зерттеу қызметі;
- дербестендірілген өсу мүмкіндіктерін кеңейтетін цифрлық құралдар;
- педагогтің жеке кәсіби даму траекториясы.

Тұжырымдамалық тұрғыдан кәсіби дамуды түсінудің маңызды аспектілерінің бірі – мұғалімді өзіндік білім беру траекториясының субъектісі ретінде тану. Кәсіби бірегейлікке қатысты зерттеулерге сәйкес [7; 8], педагогтің дамуы оның белсенді қатысуынсыз, өз қызметіне рефлексия жасауынсыз, жеке кәсіби құндылықтарын түсінуінсіз және өзгерістерге дайындығынсыз мүмкін емес.

Қазақстандық құзыреттер шеңбері кәсіби құндылықтардың – мамандыққа адалдықтың, азаматтылықтың, кәсіби этиканың, жауапкершілік пен проактивтіліктің маңыздылығын баса көрсетеді. Бұл құндылықтар педагогтің оқытуға, инновацияларға және білім алушылармен, әріптестерімен және қоғаммен өзара іс-қимылына деген көзқарасын айқындай отырып, кәсіби қалыптасудың негізін құрайды.

Ғылыми тәсілдер сонымен қатар кәсіби даму мектептің ұйымдастырушылық мәдениетіне ендірілуі тиіс екенін растайды. Кәсіби оқыту қоғамдастықтарының моделі оқыту сапасын арттырудың негізгі шарттары ретінде бірлесіп жоспарлауды, тәжірибе алмасуды, деректерді талдауды және алқалы қолдауды көздейді [9]. Бұл педагогтерді кәсіби қоғамдастықтарға, желілік өзара іс-қимылға және рефлексия мен практиканы талдаудың ұжымдық формаларына тартуға бағытталған қазақстандық талаптармен үндеседі.

Тұжырымдамалық негіздердің маңызды құрамдас бөлігі пәнді білуді, оқыту әдістемесін, бағалау стратегияларын, оқытудың психологиялық-педагогикалық негіздерін, инклюзивтілік принциптері мен заманауи цифрлық құралдарды қоса

алғанда, кәсіби білім мен құзыреттіліктерді дамыту болып табылады. Білім берудің пандемиядан кейінгі трансформациясы және жасанды интеллекттің белсенді енгізілуі жағдайында педагогтердің цифрлық құзыреттіліктерінің рөлі білім берудегі теңдік пен сапаны қамтамасыз етудің қажетті шарты ретінде қарастырылады [3].

Сонымен қатар, кәсіби даму теориясы педагогтерді практикаға бағдарланған оқытудың, соның ішінде Lesson Study, Action Research, тәлімгерлік, әдістемелік және кәсіби қолдау мен мұғалімдердің зерттеу қызметінің маңыздылығын баса көрсетеді. Бұл тәсілдер практиканы үздіксіз жетілдіру мәдениетін қалыптастыруға ықпал етеді, бұл рефлексияға, практиканы талдауға, бағалау деректерін пайдалануға және педагогикалық тәжірибені таратуға үлкен көңіл бөлінетін қазақстандық құзыреттер шеңберінде де көрініс тапқан [10].

Осылайша, педагогтің кәсіби дамуының тұжырымдамалық негіздері мұғалім мамандығының табиғатына, оның құзыреттіліктеріне, кәсіби құндылықтарына, өсу тетіктеріне және даму мүмкіндіктерін айқындайтын білім беру ортасының факторларына ғылыми негізделген көзқарастар жүйесі болып табылады. Бұл негіздер Қазақстан контекстіне бейімделген және халықаралық сапа стандарттарына сәйкес келетін педагогтердің үздіксіз кәсіби даму модельдерін, құралдары мен тетіктерін әзірлеу үшін әдіснамалық базаны қамтамасыз етеді.

Педагог кәсібилігіне негізгі тәсілдер

Соңғы онжылдықтарда мұғалім кәсібилігіне деген тәсілдер айтарлықтай эволюциядан өтті. Педагог кәсібилігіне, оның өскелең ұрпаққа білім берудегі рөлі мен ұстанымын түсінуге бағытталған негізгі тәсілдерді қарастырайық.

Мұғалімді тек білім көзі ретінде қарастыратын түсініктер өткеннің еншісінде қалып, бірінші жоспарға үздіксіз дамып отыратын рефлексивті, зерттеуші практик тұжырымдамалары шығуда.

Avalos B [1] атап өткендей, соңғы жылдардағы педагогикалық зерттеулерде дәстүрлі қысқа мерзімді біліктілікті арттыру курстарынан мұғалім дамуын «күрделі, көпөлшемді процесс» ретінде түсінуге көшу байқалады. Осыған ұқсас басқа ғалымдар да [11] мұғалімдердің кәсіби дамуындағы «парадигмалық ауысуды» растайды. Бір реттік тренингтердің орнына педагогтің тұрақты оқуға және өз практикасын өзгертуге тартылуына баса назар аударылады. OECD өзінің TALIS зерттеулерінде мұғалім кәсібилігінің негізгі атрибуттары – терең білім, шешім қабылдаудағы автономия және кәсіби желілердегі ынтымақтастық екенін атап өтеді [12]. Осылайша, заманауи мұғалім өз құзыреттіліктерін белсенді дамытатын, деректерге сүйенетін және кәсіби қоғамдастықтарда жұмыс істейтін рефлексивті кәсіби маман ретінде қарастырылады [1]. Мұндай өзгерістер олардың дамуының жүйелі сипатын ескеретін мұғалімдерді даярлау мен қолдаудың жаңа модельдерін талап етеді.

1) Дональд Шен

Рефлексивті практик идеясының негізін салушылардың бірі – Дональд Шен (1983). Ол тәжірибелі мұғалімнің көбінесе жасырын (имплицитті) білімге – «практикадағы білімге» сүйеніп әрекет ететінін және өз іс-әрекеттерін нақты уақыт режимінде қайта пайымдайтынын көрсетті [13]. Д. Шеннің пікірінше, рефлексияның екі нысаны маңызды рөл атқарады: іс-әрекет үстіндегі рефлексия (сабақ барысында) және іс-әрекеттен кейінгі рефлексия (сабақтан соң) [14]. «Құзыретті практиктер әдетте айта алғаннан да көп нәрсені біледі» деп тұжырымдаған дәл осы Д. Шен болатын [13]. Яғни, педагог бай кәсіби тәжірибеге ие және күтпеген жағдай өзін-өзі бақылауға түрткі болғанға дейін сол тәжірибенің басым бөлігін сезінбеуі де мүмкін. Д. Шен [13] рефлексия мұғалімді өз тәжірибесінің белсенді аналитигіне айналдыратынын баса айтады. Ол әдістер мен қорытындыларға тікелей түзету жүргізе отырып, «неге сәтсіз болды» және «оны қалай жақсартуға болады» деген сұрақтар қояды. Осылайша, Д. Шеннің тәсілі білім беруді «дайын нұсқаулықтар» шеңберінен шығарып, мұғалімді өз тәжірибесінен үздіксіз үйренуге қабілетті кәсіби маманға айналдырады.

2) *Фред Кортхаген*

Ф. Кортхаген рефлексия идеяларын дамыта отырып, көп деңгейлі рефлексия моделін енгізеді. Ол «пияз» моделін ұсынады, мұнда сыртқы деңгейлерде жағдайлар мен мінез-құлық, ал ішкі деңгейлерде мұғалімнің сенімі, бірегейлігі мен миссиясы орналасқан [15]. Ф. Кортхаген терең деңгейлер (тұлғалық бірегейлік пен миссия) мұғалімнің сыныпта қалай әрекет ететінін айқындайтынын түсіндіреді. Мысалы, олар анықтаған педагог бірегейлігінің деңгейлеріне сәйкес, «полицей-мұғалім» емес, тек өз «миссиясы» мен құндылықтарын сезінетін мұғалім ғана сенімді атмосфера қалыптастырады [15] (1-сурет).



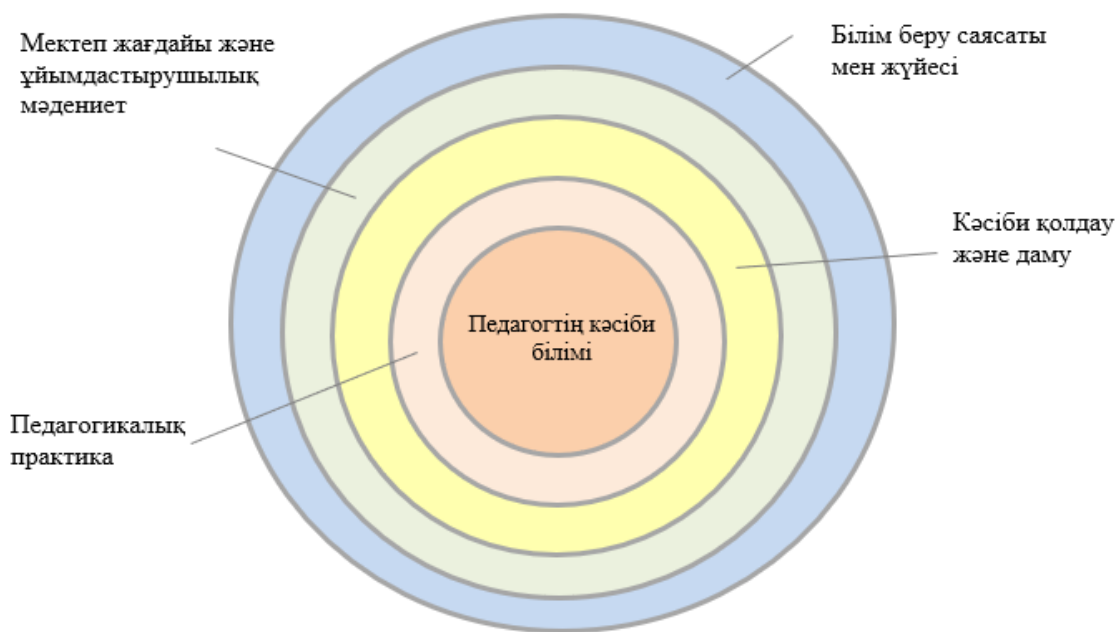
1-сурет. Педагогтердің кәсіби даму деңгейлері мен рефлексия моделі (Ф. Кортхаген)

Рефлексияның мәні – дәл осы деңгейлерге жету. Ғалымдардың тұжырымдары бойынша, іс-әрекетке жасалған қарапайым рефлексия өзгеріс әкелмеген жағдайда, терең сұрақтармен (мен неге мұғалім болдым, менің ішкі идеалым қандай) жұмыс істеу қажет [15]. Рефлексия «тұлға өзегіне» (бірегейлік пен миссия деңгейлеріне) жеткенде, олар мұны «терең толғаныс» деп атайды [15].

Ф. Кортхагеннің пікірінше, рефлексияның бұл ерекше түрі түбегейлі өзгерістерге әкеледі. Мұғалім стандартты шаблондардан тыс өз мінез-құлқын өзгерту үшін шабыт пен ішкі ресурстар табады. Осылайша, Ф. Кортхаген моделі педагогтің кәсіби өсуі үшін оның тұлғалық өзегімен жүйелі жұмыс істеудің маңыздылығын баса көрсетеді [15].

3) Линда Дарлинг-Хэммонд

Л. Дарлинг-Хэммонд мұғалім мамандығын тұтас жүйе контексінде қарастырады. Ол оқыту сапасы көптеген өзара байланысты факторларға – терең дайындыққа, тәлімгерлікке, ынтымақтастық мүмкіндіктеріне және білім беру жүйесі тарапынан көрсетілетін қолдауға тәуелді екенін баса айтады (2-сурет).



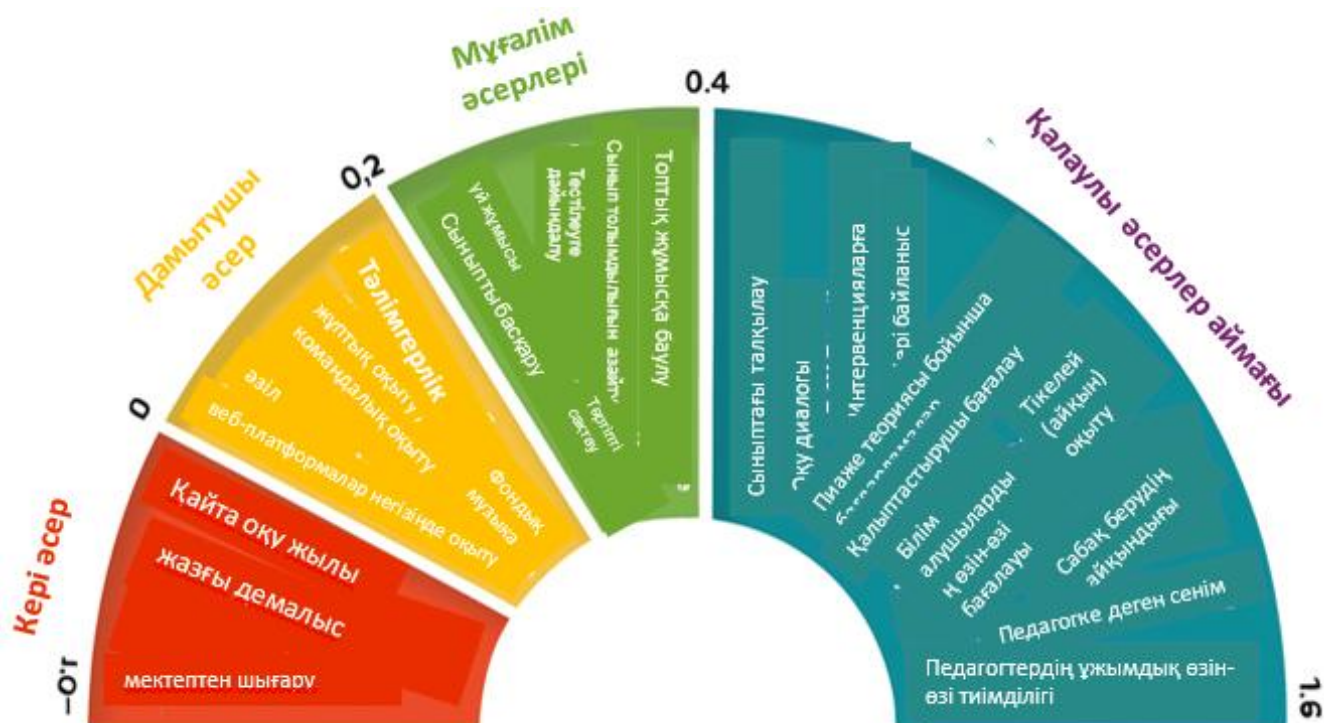
2-сурет. Мұғалімді кәсіби маман ретінде жүйелі түсіну
(Л. Дарлинг-Хэммонд)

Мысалы, OECD [16] мұғалімнің субъективті мәртебесі, оның өзіне деген сенімділігі мен жұмысына қанағаттануы мұғалімдерге үлкен автономия, жауапкершілік және тұрақты кәсіби дамуға қолжетімділік берілген жерде жоғары екенін көрсетеді. Л. Дарлинг-Хэммонд пен әріптестерінің зерттеулерінде [2] мұғалімдердің тиімді дамуы бір реттік семинарларға емес, ұзақ мерзімді, деректерге

және ынтымақтастыққа негізделген іс-шараларға құрылатыны атап өтіледі. Сонымен қатар, ол тәлімгерліктің және көшбасшылық рөлдерді бөлудің маңыздылығын көрсетеді. Өздері білім алатын және тәжірибе алмасатын қолдаушы ортада жұмыс істейтін мұғалімдер жақсы нәтижелер көрсетеді [11]. Тұтастай алғанда, Л. Дарлинг-Хэммонд педагогтердің кәсіби біліміне жүйелі тәсілдің маңыздылығын баса айтады, мұнда саясаткерлер мұғалім өз шеберлігін үздіксіз арттыратын білікті кәсіби маман ретінде қабылданатын жағдайларды (стандарттарды, даярлау бағдарламаларын, мансаптық өсу модельдерін) жасауы тиіс

4) Джон Хэтти

Джон Хэтти «Көрнекі оқыту» туралы еңбегінде [17] оқу жетістіктеріне әртүрлі факторлардың әсері туралы 800-ден астам мета-талдау нәтижелерін жинақтады. Ол «әсер ету барометрін» құрастырады, мұнда орташа әсер $d=0.40$ -қа тең – бұл стратегиялар тиімді деп саналатын «негізгі нүкте» (3-сурет).



Д. Хэттидің негізгі тұжырымы: білім алушылардың жетістіктерін нақты арттыратын факторлар педагогтерге көмектесетін факторлармен негізінен сәйкес келеді. Бұл – мақсаттарды нақты тұжырымдау, табыс критерийлерінің түсініктілігі және әсіресе тұрақты кері байланыс [17]. Сонымен қатар, Д. Хэтти педагогтің өз тәжірибесінің зерттеушісі ретіндегі рөлін баса көрсетеді, яғни «өз іс-әрекетінің

«студентіне» айналған мұғалімдер үлгерімді арттыруда ең ықпалды болып шығады» [17].

Басқаша айтқанда, өз әдістері мен білім алушылар туралы деректерді тұрақты түрде талдайтын педагог мақсатты түрде $d > 0.4$ -тан жоғары әсерлерге ұмтылады [17]. Осылайша, көрнекі оқыту моделі кәсіби мұғалімнің дәлелдерге негізделген моделін ұсынады, мұнда ол білім алушылардың нәтижелерін күтілетін нәтижелермен жүйелі түрде салыстырады және «көрнекі оқытуға» қол жеткізу үшін тәсілдерді бейімдейді.

ЭЫДҰ «Teaching Compass» (Педагог компасы), 2025 жыл

Қазіргі білім беру жүйесі қарқынды өзгерістер мен күрделі кезеңді бастан кешуде, бұл қалыптасқан жағдайларда педагогтің рөлін өте маңызды етеді.

ЭЫДҰ-ның «Teaching Compass: Reimagining Teachers as Agents of Curriculum Change» (2025) құжаты осы сын-қатерлер жағдайында педагогтердің кәсіби дамуын бағыттауға арналған «Педагог компасының» тұжырымдамалық негізін ұсынады (4-сурет).



4-сурет. «Teaching Compass» (Педагог компасы) ОЭСР

Құжаттың мақсаты – педагог мамандығының мәнін қайта қарастыру және оған «OECD Learning Compass 2030» пайымдамасын іс жүзінде сәтті жүзеге асыру үшін қажетті жаңа мағына беру. Learning Compass 2030 тез өзгереді әлемде білім алушыларды оқытудың бағдарларын айқындайды, бұл ретте білім алушылардың агенттігіне (белсенділігіне), олардың әл-ауқаты мен негізгі құзыреттіліктерін дамытуға басымдық береді. Дегенмен, білім алушылар мұндай мүмкіндіктерді

нақты пайдалана алуы үшін, олардың педагогтері тиісті өкілеттіктермен және қолдаумен қамтамасыз етілуі тиіс – яғни, осы міндетті сыныпта іске асыру үшін нақты кәсіби мақсаты, дамыған тартылысы (вовлеченность), қажетті құзыреттіліктері мен әл-ауқаты болуы шарт.

Осылайша, «Teaching Compass (Педагог компасы)» дәуір талаптарына дер кезінде берілген жауап болып табылады. Ол дәстүрлі «жоғарыдан төменге» бағытталған тәсілдерден мұғалімдер білім беру процесінің авторластары, адаптивті сарапшылар және өзгерістердің бастамашылары ретінде әрекет ететін модельге көшуге шақырады [18]. Сонымен қатар құжатта педагог қызметінің мәртебесін көтеру қажеттілігі баса айтылған, мұнда сенім мен қолдау жағдайында мұғалімдер өзгерістерге жай ғана жауап беріп қоймай, сонымен бірге белсенді қатысушы болуға қабілетті [18]. Мұғалімдердің коллаборативті желілік қоғамдастықтары, жасанды интеллект негізіндегі құралдар және оқу бағдарламаларын жобалаудағы кеңейтілген автономия сияқты инновациялар педагогтерге өз рөлдерін қайта пайымдау үшін жаңа мүмкіндіктер ашады. Яғни, «Педагог компасы» құжаты Learning Compass (Оқу компасы) идеяларын оқыту деңгейінде жүзеге асырудың практикалық нұсқаулығы болып табылады, бұл мұғалімдерге терең әрі трансформациялаушы оқуды қамтамасыз етуге көмектеседі.

Құжаттың маңызды жолдауы – білім берудегі сапалы жүйелі өзгерістер мұғалімдердің қолдауынсыз мүмкін емес екендігінде. «Білім беру жүйесінің сапасы оның мұғалімдерінің сапасынан асып түсе алмайды» [18] деп әділ айтылғандай, педагогтердің үздіксіз дамуына инвестиция салу – болашақ ұрпақтың болашағына инвестиция салумен тең.

Осылайша, «Педагог компасының» негізгі идеялары мектеп ортасындағы мұғалімдердің үздіксіз кәсіби дамуымен – кәсіби бірегейлікпен, тартылғандықпен, құзыреттерді дамытумен және педагогтердің әл-ауқатымен, сондай-ақ олардың жүйелі өзгерістер үшін маңыздылығымен байланысты.

Мектеп ортасындағы үздіксіз кәсіби даму

ЭЫДҰ (OECD) құжаты мұғалімнің өзгеріс агенті ретінде қалыптасуы бүкіл мансап бойында, әсіресе тікелей мектеп ортасында тұрақты кәсіби өсуді талап ететінін баса көрсетеді.

Мұғалімдер құзыреттіліктің болжау – әрекет ету – рефлексия жасаудың тұрақты циклі арқылы қалай дамитынын өз мысалдарымен көрсете отырып, шәкірттері үшін үздіксіз оқудың үлгісі болуы тиіс. Мәтінде ХХІ ғасыр мұғалімдері тек лекцияларда немесе жеке дара емес, ең алдымен нақты міндеттермен және бір-бірімен белсенді, саналы өзара іс-қимыл жасау арқылы үйренетіні атап өтіледі [18].

Педагогтің кәсіби өсуінде мектеп ортасы шешуші рөл атқарады. Дәл мектептерде мұғалімдерге мәселелерді бірлесіп шешуге, тәжірибе алмасуға және бір-біріне қолдау көрсетуге мүмкіндік беретін кәсіби қоғамдастықтар мен мәдениет қалыптасады. Алқалы оқу – мысалы, кәсіби оқу қоғамдастықтары немесе сабақты

зерттеудің (Lesson Study) желілік топтары арқылы – міндеттерді бірлесіп шешуге, тәлімгерлікке және оқытудағы инновацияларды бірлесе жасауға ықпал етеді.

«Педагог компасы» педагогтердің үздіксіз кәсіби дамуының мұндай коллаборативті нысандары, технологиялардың қолдауымен қатар (мысалы, педагогтердің оқуын дараландыруға арналған жасанды интеллект мүмкіндіктері), мұғалімдердің өсуіне үлкен мүмкіндіктер ашатынын көрсетеді [18]. Қарқынды өзгерістер дәуірінде (цифрландыру, ЖИ, оқытуға деген жаңа тәсілдер) мұғалімдердің тез үйрену және бейімделу қабілеті аса маңызды болып табылады.

Әкімшілік пен саясаткерлер тарапынан қолдау тапқан мектеп базасындағы үздіксіз кәсіби даму педагогтердің икемділігін және жаңалықтарды енгізуге дайындығын қамтамасыз етеді. Бұл ретте педагогтердің кәсіби дамуы тиімді болуы үшін мұғалімдердің өз оқуының мазмұны мен нысандарына ықпал етуі – өздерінің кәсіби қажеттіліктерін анықтай алуы, жаңа технологияларды саналы түрде сынап көруі және өздерін жалпымектептік дамудың құнды қатысушысы ретінде сезінуі маңызды. Дәл осындай мұғалім өз оқуының белсенді субъектісі болып табылатын орта педагогтердің мотивациясын қолдап, кәсіби жанып кетудің алдын ала отырып, олардың «когнитивті әл-ауқатын» сақтауға алып келеді.

Осылайша, мектеп қабырғасында педагогтерді үздіксіз дамытуды ЭЫДҰ мұғалімдерді жаңа сын-қатерлерге дайындаудың қажетті шарты ретінде қарастырады. Ол мұғалімдер білім беру құндылықтарына адалдықты сақтай отырып, бірлесіп білім алатын және өсетін тұрақты жетілу мен инновациялар мәдениетін қалыптастырады.

Педагогтің оң өзгерістерді жүргізу қабілетін кешенді түрде қалыптастыратын осы дамудың құрамдас бөліктерін толығырақ қарастырайық:

1. кәсіби бірегейлік;
2. тартылғандық;
3. кәсіби құзыреттер;
4. мұғалімнің әл-ауқаты.

1. Педагогтің кәсіби бірегейлігі

Мұғалімнің кәсіби бірегейлігі – Педагог компасының орталық элементі. Құжатта ол «педагогтің уақыт өте келе қалыптасатын өз «Менін» терең әрі шынайы сезінуі» – мұғалімнің өз жұмысына әкелетін құндылықтарын, мақсаты мен мәнін анықтайтын ішкі өзегі ретінде сипатталады. ЭЫДҰ (OECD) дәл осы берік кәсіби бірегейлік мұғалімнің тартылғандығы, құзыреттері мен әл-ауқаты топтасатын ядроға айналатынын баса көрсетеді [18]. Бірегейлік педагогке оқушылардың табысты оқуы мен әл-ауқатына ықпал ететін мағыналы, болашаққа бағдарланған оқыту үшін қажетті мақсат, абырой және тұтастық сезімін береді [18]. Қарапайым тілмен айтқанда, өзінің кәсіби маман ретінде кім екенін және оқытумен не үшін айналысатынын жақсы түсінетін мұғалім өзгерістер алдында неғұрлым төзімді болады және нық әрі этикалық тұрғыдан әрекет етуге қабілетті келеді.

Құжатта мұғалімнің өзін-өзі сезінуіне күшейтілген назар аудару – бұл Оқу компасына (Learning Compass) салынған идеяның дамуы екендігі атап өтіледі. Егер Learning Compass 2030 білім алушыларға арналған пайымдауды белгілесе, Teaching Compass педагогтерге назар аударады. Оқытудағы трансформациялық өзгерістер педагогтің өзіндік санасы мен практикасындағы тиісті өзгерістерсіз мүмкін емес.

Кәсіби бірегейлікте өзара байланысты үш аспект ерекшеленеді: «болу», «тиесілі болу» және «қалыптасу».

Болу (being) – бұл өзін мұғалім ретінде терең, шынайы сезіну, өз құндылықтары мен сенімдерін сезіну.

Тиесілі болу (belonging) – кәсіби қоғамдастықпен байланысты сезіну, ұжымдағы және жүйедегі рөлін ұғыну, ынтымақтастық қарым-қатынастарды құру.

Қалыптасу (becoming) – тұрақты даму мен өсу, өз әлеуетін іске асыруға және жаңа рөлдерді игеруге ұмтылу.

Берік бірегейлік осы өлшемдерді біріктіріп, педагогке өз құндылықтарына адалдықты сақтай отырып, мамандыққа қойылатын өзгермелі талаптармен бірге эволюциялануға мүмкіндік береді. Кәсіби бірегейлік түріндегі тұрақты ішкі «зәкірдің» болуы мұғалімге өзгерістер жағдайында – оқу жоспарының реформалары, технологиялық жаңалықтар немесе қоғамның жаңа сұраныстары болсын – сенімді бағдар ұстануға мүмкіндік береді. Өзінің базалық құндылықтары мен кәсіби бағытына сүйене отырып, бірегейлігі дамыған мұғалім өзгерістерді қауіп ретінде емес, өз педагогтік әлеуетін іске асыру мүмкіндігі ретінде қабылдай алады.

«Педагог компасы» кәсіби бірегейліктің мұғалім еңбегінің абыройы мен маңыздылығын сезінуімен байланысты екенін баса көрсетеді [18]. Мамандық мәртебесін көтеру және оған деген құрмет – педагог компасының маңызды бөлігі, өйткені қоғамдағы өз құндылығын сезіну педагогтің мотивациясын нығайтады. Сонымен қатар, бірегейлік дамудың басқа компоненттері үшін іргетас болып табылады. Мысалы, нақты кәсіби «ядрасы» бар мұғалімдер бастаманы оңайырақ көрсетеді және жаңа құзыреттерді игеру кезінде де психологиялық әл-ауқатты сақтайды. Басқаша айтқанда, кәсіби бірегейлікті нығайту бойынша жұмыс істей отырып (рефлексия, өз тәжірибесін пайымдау, педагогикалық философияны тұжырымдау арқылы), біз мұғалімнің білім берудегі өзгерістердегі үздіксіз өсуі мен көшбасшылығы үшін негіз қалаймыз.

2. Мұғалімнің оқу бағдарламаларын өзгертуге тартылғандығы

ЭЫДҰ құжаты мұғалімнің тартылғандығын білім берудегі өзгерістердің қозғаушы күші ретінде қарастырады. Тартылғандық дегеніміз – педагогтің өз мақсатты іс-әрекеттері мен шешімдері кәсіби практикаға, оқушылардың білім алу тәжірибесіне және мектеп пен жүйенің кеңірек контексіне оң әсер ете алатынына сенімділігі. Басқаша айтқанда, тартылғандық мұғалімнің сыртқы нұсқауларды жай ғана орындаушы емес, өзгерістерге бастамашылық жасай алатын және оны жүзеге асыратын белсенді субъект рөлін көрсетеді. Педагог компасы тартылғандықты

білім берудегі қайта құрулардың негізгі факторларының бірі болуы тиіс деп мәлімдей отырып, оны алдыңғы қатарға шығарады [18].

Тартылғандық – бұл жай ғана автономия немесе әдіс-тәсілдерді таңдау мүмкіндігінен де кеңірек ұғым екенін атап өту маңызды. Кәсіби автономия, мұғалімдердің «дауысы» және олардың шешім қабылдауға қатысуы қажетті құрамдас бөліктер болғанымен, шынайы тартылғандық оларды контексті ескере отырып, алға қарай әрекет ету қабілетіне біріктіреді. Агентті мұғалім (агенттілігі дамыған) сабақты өз бетінше жоспарлап немесе оқу материалдарын таңдап қана қоймайды – ол өз оқытуының кең мақсаттары мен құндылықтарын сезінеді, жағдайдың өзгеруіне бейімделе алады және нәтижелер үшін жауапкершілікті өз мойнына алады. Мұғалімнің мұндай проактивті ұстанымы берік кәсіби бірегейлік негізінде қалыптасады және тиісті құзыреттермен және жүйенің қолдауымен нығая түседі.

Бұл бөлімнің білім беру саласындағы ресми стилистикаға және терминологиялық талаптарға сай аудармасы:

Мұғалімдердің оқу бағдарламаларын өзгертуде нақты көшбасшыға айналуы үшін белгілі бір жағдайлар қажет. «Педагог компасы» жеке, ұжымдық және жүйелік деңгейлерде мұғалімнің тартылғандығын қолдайтын ортаны қалыптастыру қажеттілігін баса көрсетеді.

Жеке деңгейде – бұл педагогтің өз күшіне деген сенімділігін, рефлексиялық қабілетін және шешім қабылдауға дайындығын дамытуды білдіреді.

Қарым-қатынас деңгейінде – мектептегі сенім, әріптестермен ынтымақтастық және бөлінген көшбасшылық.

Жүйелік деңгейде – мұғалімдердің білім беру саясатын, оқу бағдарламаларын қалыптастыруға қатысуы және олардың сарапшылық пікірі ескерілетін арналардың болуы.

Зерттеулер мұғалімдердің жоғары тартылғандығын қолдайтын мектептер мен жүйелер оқушылар үшін бай білім алу тәжірибесіне және тұрақты мектеп мәдениетіне қол жеткізетінін көрсетеді. Мұғалімдерге кәсіби маман ретінде сенім білдірілгенде, олардың бастамаларына құлақ асқанда және шығармашылыққа мүмкіндік берілгенде, олар практика мен саясатты жақсартудың қозғаушы күшіне айналады.

Мұнда бірлескен агенттілік (co-agency) тұжырымдамасы ерекше атап өтіледі – бұл мұғалімнің процесске қатысушы басқа тұлғалармен өзара әрекеттесуі кезінде туындайтын өзара, бірлескен тартылғандық. Мұғалімнің тартылғандығы ынтымақтастық арқылы күшейеді: оқушымен, әріптесімен, басшымен немесе ата-анамен серіктестікте педагог білім беруге жалғыз әрекет еткеннен қарағанда әлдеқайда кеңірек әсер ете алады. Мысалы, кәсіби қоғамдастықтарға немесе бірлескен жобаларға қатыса отырып, мұғалімдер идеялармен алмасады, бір-бірін қолдайды және бүкіл мектепті өзгертетін бастамаларды іске қосады. Рөлдердің

мұндай өзара күшеюі Оқу компасының барлық қатысушылардың оқуға бірлесіп қатысуы туралы пайымдауына сәйкес келеді.

Оқу бағдарламаларын табысты трансформациялау үшін мұғалім сыныпты, мектепті және қоғамдастықты – түрлі деңгейлерді біріктіретін өзгерістердің орталық агенті ретінде танылуы тиіс. Педагог компасы іс жүзінде «жоғарыдан» берілетін бірыңғай нұсқаулардан мұғалімдер өзгерістердің тең құқылы жасаушыларына айналатын бөлінген көшбасшылыққа көшуге шақырады [18]. Мұндай қайта құру сенім мен кәсіби құрмет мәдениетіне көшуді білдіреді. Мұғалім оқу жоспарын жай ғана орындамайды, оны өзінің құзыреттері мен шығармашылық әлеуетін пайдалана отырып, өз оқушыларының қажеттіліктеріне қарай белсенді түрде бейімдейді және жетілдіреді.

Сонымен, мұғалімнің тартылғандығы – бұл кәсіби бастаманың өзегі. Оны қолдау және дамыту арқылы білім беру жүйелері оқыту сапасын іштей жақсартуға қабілетті жаңашыл-әріптестерге ие бола алады. Берік бірегейлікке негізделген және қолайлы жағдайлармен қамтамасыз етілген тартылғандық мұғалімдерді оқу бағдарламалары мен практикаларындағы оң өзгерістердің нағыз агенттеріне айналдырады.

3. Педагогтердің құзыреттерін дамыту

Қарқынды өзгеріп жатқан әлем жағдайында мұғалімдерге дәстүрлі пәндік білім мен әдістемелік дағдылардың шеңберінен шығатын құзыреттердің кеңейтілген жиынтығы қажет. Педагог компасы заманауи педагогке күрделі білім беру ортасында табысты бағдар ұстану үшін тек академиялық білім мен техникалық дағдылар ғана емес, сонымен қатар құндылықтар, ұстанымдар мен адаптивті сараптама қажет екенін баса көрсетеді [18]. ЭЫДҰ мұндай тәсілді «құзыреттердің мәртебесін көтеру» (возвышение компетенций) деп атайды. Мұғалім үшін өз пәнін және педагогикалық техниканы меңгерумен қатар, ынтымақтастық, креативтілік, сыни тұрғыдан ойлау, цифрлық сауаттылық, эмпатия дағдыларын дамыту, сондай-ақ икемді ойлау мен жаңа нәрсені үйренуге тұрақты дайындықты қалыптастыру маңызды [18]. Дәл осы қасиеттер педагогке белгісіздік жағдайларында сенімді әрекет етуге және заманауи оқытудың кешенді міндеттерін шешуге мүмкіндік береді.

«Педагог компасы» бейімділік ХХІ ғасыр мұғалімінің орталық құзыретіне айналғанын атап өтеді. Бүгінгі таңда педагог көптеген жаңа күтулермен бетпе-бет келеді: технологияларды енгізу (мысалы, оқытуға арналған цифрлық құралдар мен жасанды интеллектіні меңгеру), инклюзивті практикалар, білім алушылардың психикалық денсаулығын қолдау, олардың бойында ХХІ ғасыр дағдыларын (ынтымақтастық, мәселелерді шешу, шығармашылық сияқты) дамыту [18]. Бұл кеңейтілген міндеттер мұғалімнен өз құзыреттерін үнемі жаңартып отыруды талап етеді. «Педагог компасы» мұғалім шәкірттерін жаңа білім беру шынайылығы арқылы сенімді түрде жетелеу үшін өмір бойы білім алатын мақсатты пайымдауды ұсынады [18].

Мысалы, педагогтің когнитивті және метакогнитивті дағдыларының – сыни тұрғыдан ойлау, өз практикасын талдау, жаңа әдістемелерді игеру және бағалау қабілетінің маңыздылығы атап өтіледі. Мұндай дағдылар адаптивті оқытудың негізі болып табылады, бұл мұғалімге сұрақтар қоюға, қалыптасқан тәсілдерді қайта пайымдауға және бүкіл мансабы бойында интеллектуалды ізденімпаздығын сақтауға мүмкіндік береді.

Сонымен қатар, ЭЫДҰ педагогтерде белгілі бір құндылықтық және моральдық құзыреттерді дамыту қажеттілігін көрсетеді. Өзгерістер агенті ретіндегі мұғалім этикалық пайымдауға ие болуы, білім беру құндылықтарын түсінуі, оқушылардың бойында азаматтық және әлеуметтік дағдыларды тәрбиелеуге қабілетті болуы тиіс.

«Педагог компасы» құжатында мұғалімнің құзыреттеріне оның ұстанымдары да кіретіні баса айтылады. Мысалы, өсуге бағытталған ұстаным, инновацияларға ашықтық, ынтымақтастыққа дайындық. Бұл психологиялық аспектілер жаңа дағдыларды игерудің табыстылығына тікелей әсер етеді. Өздерінің кәсіби өсу мүмкіндігіне сенімді педагогтер өзгерістерге оңай бейімделеді және жаңа идеяларды оң қабылдайды.

Құзыреттерді дамыту «Педагог компасының» басқа элементтерімен тығыз байланысты. Берік кәсіби бірегейлік жаңа құзыреттерді игеру үшін құндылық іргетасын қамтамасыз етеді – мұғалім бұл дағдылардың не үшін қажет екенін және олардың өз миссиясымен қалай ұштасатынын түсінеді. Тартылғандық педагогті нұсқау күтпестен, жаңа нәрсені үйренуге және дағдыларды практикада қолдануға мүмкіндіктерді белсенді іздеуге итермелейді. Әл-ауқат табысты оқу үшін жағдай жасайды. Мұғалім эмоционалды тұрғыдан жанып кеткенде немесе шамадан тыс жүктелгенде, оған құзыреттерді дамыту қиынға соғады, бірақ психикалық жайлылық пен қолдау жағдайында ол тиімдірек білім алады.

«Педагог компасы» құжаты құзыреттерді дамыту келісілген саясат пен бағдарламалар арқылы жүйе тарапынан қолдау табуы керек екенін баса көрсетеді. Мұғалімдерге қай жаңа құзыреттер басым екенін және оларды қалай иеленуге болатынын түсінуге көмектесетін бірыңғай шеңбер (рамка) қажет [18]. «Педагог компасы» дәл осындай бағдар рөлін атқаруға үміткер. Ол педагогтердің «Оқу компасында» (Learning Compass) көзделген оқыту мақсаттарына қол жеткізуі үшін мұғалімдерді даярлауды, олардың практикасын нығайтуға және саясаткерлер тарапынан қолдау көрсетуге бағыттайды [18].

Осылайша, педагогтердің құзыреттілік дамуы – бұл бір реттік кезең емес, кәсіби бірегейлікпен және тартылғандықпен қатар жүретін тұрақты процесс. Құзыреттердің кең палитрасына ие және жаңаны үйренуге қабілетті мұғалім болашақ мектебіне қажетті адаптивті сарапшыға айналады. Мұндай педагог инновацияларды қолдануда сенімді, сыныптың әртүрлі құрамымен жұмыс істей біледі және белгісіздік жағдайында білім алушыларды табысқа жетелеуге дайын.

Бұл бөлімнің білім беру саласындағы ресми стилистикаға және терминологиялық талаптарға сай аудармасы:

4. Педагогтердің әл-ауқаты

«Педагог компасы» мұғалімдердің әл-ауқатын орнықты әрі сапалы білім берудің қажетті шарты ретінде ерекше атап өтеді. Әл-ауқат ұғымы педагогтердің физикалық, психикалық және кәсіби денсаулығын, олардың өз жұмысына қанағаттануын, эмоционалдық жанып кетуін (немесе оның болмауын), жұмыс пен жеке өмір арасындағы тепе-теңдікті, мамандықтағы қолдау мен қауіпсіздік сезімін қамтиды.

ЭЫДҰ мұғалімнің әл-ауқаты екінші дәрежелі мәселе емес, білім беру жүйесі табыстылығының негізгі құрамдас бөлігі, мұғалімдердің мамандықта ұзақ әрі нәтижелі жұмыс істей алуының кепілі екенін баса көрсетеді [18]. Өзін бақытты, сенімді әрі құнды сезінетін мұғалімдердің мотивациясы жоғары болады, олар жоғары кәсібилік танытады және қиындықтарды жақсырақ еңсереді, бұл оқушылардың білім алуына тікелей әсер етеді.

«Педагог компасы» құжаты көптеген елдерде мұғалімдердің жартысынан астамы жұмыста үнемі стреске ұшырайтыны және әлемдік жүйенің мұғалім кадрларының жетіспеушілігіне тап болып отырғаны туралы алаңдатарлық деректерді келтіреді [18]. Цифрлық трансформация мен кенеттен туындаған сын-көзқарастар (COVID-19 пандемиясы сияқты) педагогтерге түсетін жүктемені арттырып, олардан жиі жеткілікті дайындықсыз және қолдаусыз «жедел түрде» бейімделуді талап етті [18]. Мұндай жағдайда педагогтердің әл-ауқатына немқұрайлы қарауға жол берілмейді. Керісінше, оны қамтамасыз етудің үйлестірілген стратегиясы қажет. «Педагог компасы» мұғалімдердің әл-ауқатына қамқорлық жасау орнықты, жоғары сапалы білім берудің алғышарты болып табылатынын мәлімдейді [18]. Егер мұғалімдер кәсіби тұрғыдан жанып кетсе немесе мамандықтан кетіп қалса, кез келген реформалар мен инновациялар дәрменсіз болып шығады.

Әл-ауқаттың қандай аспектілері ерекшеленеді?

Ең алдымен, бұл эмоционалдық және психологиялық әл-ауқат – мұғалімде қолдау, құрмет және өз еңбегіне қанағаттану сезімінің болуы. Әрбір педагогтің үлесі бағаланатын, ынтымақтастық ынталандырылатын және эмоционалдық қолдау көрсетілетін жағымды мектеп климатын қалыптастыру маңызды. ЭЫДҰ (OECD) келтірген зерттеулер жұмыстың бірлескен нысандары (мысалы, жұптық оқыту, кәсіби қоғамдастықтар) сабақ сапасын арттырып қана қоймай, өзара көмек атмосферасын құру арқылы мұғалімдердің көңіл-күйін де жақсартатынын көрсетеді. Мәселелерді әріптестермен талқылау, шешімді бірлесіп табу, серіктестің қолдауын сезіну мүмкіндігі стресс пен оқшаулану сезімін айтарлықтай төмендетеді.

Когнитивті әл-ауқат факторы да маңызды – бұл мұғалімнің өз жұмысына бақылау жасай алу сезімі және кәсіби өсуі. Педагогке шығармашылыққа кеңістік, шешім қабылдауда дауыс беру құқығы және әдіс-тәсілдерді тандау еркіндігі

берілгенде, бұл оның ақыл-ой белсенділігі мен қанағаттануын қолдайды. ЭЫДҰ мұғалімдерге өздерінің кәсіби дамуына ықпал етуге, жаңа технологияларды жайлы режимде игеруге және мектепті басқаруда пікірлерінің ескерілуіне мүмкіндік беру – олардың когнитивті денсаулығын сақтау мен жанып кетудің алдын алудың негізгі факторы екенін атап өтеді. Басқаша айтқанда, пікірі жүйелі түрде тыңдалатын және кәсіби маман ретінде құрметтелетін мұғалім психологиялық тұрғыдан әлдеқайда төзімді болады.

Физикалық әл-ауқат (ақылға қонымды жүктеме, денсаулық) пен еңбек және демалыс тепе-теңдігі де назардан тыс қалмайды. Мұғалімдерге демалу, күш жинау және жеке өмір үшін уақыт қажет – бұсыз құлшыныс пен тиімділікті ұзақ уақыт сақтау мүмкін емес. Жұмыс уақытын тиімді бөлу, артық есептілікті азайту, денсаулықты сақтау ресурстарына қолжетімділік сияқты жүйелі шаралар – мұның бәрі педагогтердің әл-ауқаты стратегиясының бір бөлігі болып табылады.

Жалпы «Педагог компасы» мұғалімнің әл-ауқатына оның кәсіби жолының ажырамас бөлігі ретінде кешенді көзқарас ұсынады. Әл-ауқат басқа компоненттермен тығыз байланысты. Мәселен, берік бірегейлік пен қоғамдастықтың қолдауы психологиялық төзімділікті нығайтады; жоғары тартылғандық пен құзыреттілік стресті төмендетеді, өйткені мұғалім өз күшіне сенімді болады; ал өзін-өзі жүзеге асыру үшін жағдай жасалған жағдайдағы үздіксіз даму жұмыстан қанағаттану сезімін әкеледі. Педагогтердің әл-ауқатына қамқорлық жасау мұғалімдерді даярлау кезеңінен бастап еңбек жағдайларына дейінгі саясат пен практикаға енуі тиіс. Тек әл-ауқаты жақсы, мотивациясы жоғары мұғалім ғана өзін өзгеріс агенті ретінде толықтай көрсете алады және білім алушыларға шабыттандыратын оқытуды қамтамасыз етеді.

Осылайша, ЭЫДҰ (OECD) «Педагог компасы» (2025) құжаты білім берудегі жүйелі өзгерістерді жүзеге асыру үшін назарды мұғалімнің өзіне – қайта құрулардың орталық тұлғасына аудару қажеттігін баса көрсетеді.

Кәсіби бірегейлік, тартылғандық, құзыреттер және әл-ауқат призмасы арқылы ашылған мектептегі мұғалімдердің үздіксіз кәсіби даму идеялары тек оқыту практикасын ғана емес, бүкіл білім беру жүйесін трансформациялау жолын нұсқайды.

Кәсіби бірегейлік педагогке берік негіз – миссия мен құндылықтарды ұғынуды қамтамасыз етеді, онсыз «жоғарыдан» жасалатын реформалар көбіне мұғалімнің көңілінен шықпай жатады. Мықты бірегейлік мамандыққа деген адалдықты және өзгермелі әлемде қажетті жаңа рөлдерді қабылдауға дайындықты арттырады.

Мұғалімнің тартылғандығы оны жай ғана орындаушыдан білім беру болашағының белсенді жасаушысына айналдырады. Әрбір педагог өзін іс-әрекет жасауға және жағдайды жақсы жаққа өзгертуге өкілетті сезінгенде, өзгерістер жаппай және тұрақты сипатқа ие болады.

Дамыған құзыреттер мұғалімге цифрлық трансформациядан бастап инклюзивті оқытуға дейінгі жаңа міндеттерді сапалы орындауға және белгісіз сын-қатерлерге икемді бейімделуге мүмкіндік береді. Сонымен қатар, құзыреттер статикалық емес: педагогтердің үздіксіз білім алуын жүйелі қолдау олардың шеберлігінің тұрақты артуына және соның салдарынан білім беру сапасының өсуіне алып келеді.

Мұғалімдердің әл-ауқаты – онсыз бірегейлік те, тартылғандық та, құзыреттілік те толық күшінде ашыла алмайтын басты шарт. Тек қана (жұмысына) қанағаттанған, дені сау және мотивациясы жоғары мұғалім жаңашыл болуға және оқушыларды шабыттандыруға қабілетті.

Жүйелі өзгерістер үшін бұл элементтер кешенді түрде қарастырылуы тиіс. Педагог компасы мұғалімдер, оқушылар, мектептер, қоғамдастықтар мен саясаткерлер ұжымдық нәтижеге қол жеткізу үшін бірлесіп әрекет ететін оқу экожүйесін құруға шақырады [18]. Мұғалімдер – жекелеген бірліктер емес, біртұтас білім беру организмнің бөлшегі, ал реформалардың табыстылығы осы организмнің (қолдау, ынтымақтастық және ортақ пайымдау арқылы) қаншалықты жақсы «жұмыс істейтініне» байланысты. Мұғалімдерді даярлауға, кәсіби дамуына және еңбек жағдайларына салынған инвестициялар оқушылар нәтижелерінің жақсаруы және қоғамның прогресі түрінде ұзақ мерзімді пайда әкеледі [18]. Білім беру сапасы мұғалімдер корпусының сапасымен тікелей байланысты екені тегіннен тегін айтылмаған [18].

Қорытындылай келе, ЭЫДҰ «Педагог компасы» (2025) құжатында ұсынылған педагогтердің кәсіби бірегейлігі, тартылғандығы, құзыреттері мен әл-ауқаты туралы идеялар білім берудегі ауқымды өзгерістер үшін шешуші маңызға ие. Мұғалімдерді өзгеріс агенттері ретінде қолдау арқылы – олардың кәсіби «ядросын» нығайту, шынайы дауыс беру құқығын беру, дағдыларына инвестиция салу және әл-ауқатына қамқорлық жасау арқылы – білім беру жүйелері сапаны жақсартудың қуатты тетігіне ие болады.

Мұндай кешенді тәсіл мектеп мәдениеті мен практикасын трансформациялауға алып келеді. Яғни, мұғалімдер өз маңыздылығын сезініп, барлық қажеттіліктермен қамтамасыз етілгенде, олар оқушыларға ХХІ ғасыр талаптарына жауап беретін оқытуды ұсына отырып, инновацияларға көшбасшылық ете алады [18]. Осылайша, мұғалім рөлін қайта пайымдау жекелеген мектептердің тиімділігін арттырып қана қоймай, болашақ білім беру үшін қажетті жүйелі өзгерістердің катализаторы ретінде қызмет етеді.

Қарастырылған барлық тұжырымдамалар мұғалімдердің кәсіби өсуінің заманауи практикаларынан көрініс тапқан. Бүгінгі таңда кәсіби дамудың негізгі компоненттеріне өзін-өзі дамыту мен үздіксіз рефлексия (Д. Шён, Ф. Кортхаген және т.б. бойынша), деректер мен кері байланысты пайдалану (Д. Хэтти бойынша) және кәсіби қоғамдастықтардағы ынтымақтастық (Л. Дарлинг-Хэммонд және ЭЫДҰ бойынша) жатады. Осылайша, кәсіби қоғамдастықтар мұғалімдерге білімді

бірлесіп өндіруге және қолдануға мүмкіндік беретін «трансформациялаушы механизм» деп аталады [11]. ЭЫДҰ зерттеуі [16] дәл осы желілік өзара іс-қимыл мұғалімдердің тәжірибе алмасуын және бір-біріне қолдау көрсетуін қамтамасыз ететінін, бұл олардың жұмысқа қанағаттануы мен тиімділігінің кепілі екенін баса көрсетеді. Хэттидің мета-зерттеулерінің деректері [17] педагогикалық шешімдерді дәлелдемелерге сәйкестендіру («сабақ қандай нәтижеге тоқтады») практикасының негізіне айналды, ал Кортхаген теориясы [15] мұғалімнің терең мотивтерімен жұмыс істей білуді (мысалы, коучинг арқылы) ынталандырады. Нәтижесінде, мұғалімді дамытудың заманауи модельдері кешенді тәсілге сүйенеді, мұнда мұғалім әріптестерімен ынтымақтастықта үнемі білім алады, өз практикасына талдау жасайды (рефлексия), оқушылардың ілгерілеуі туралы объективті ақпаратқа сүйенеді және тұлға ретінде кәсіби тұрғыдан өседі. Бұл жалпы трендті көрсетеді. Кәсіби даму жекелеген тренингтер шеңберінен шығып, мектептегі тұрақты оқу мәдениетінің бөлігіне айналуға [12] және тәжірибе ұжым арқылы таралатын әрі күшейетін ортаны қалыптастырады («мен өз тәжірибемді әріптестеріме таратамын», «практиканы зерттеуге қатысамын» [10]).

Рефлексивті практика, деңгейлік өсу, жүйелі қолдау және мета-талдау идеялары мұғалімдерді дамыту модельдері мен ұлттық стандарттардан өз орнын тапты. Мәселен, Қазақстан Республикасы педагогінің кәсіби стандарты [10] рефлексияға қойылатын талапты тікелей бекітеді. Мұғалім «өз практикасын және әріптестерінің практикасын талдауға», өсу аймақтарын анықтауға және үздіксіз жақсартуды жоспарлауға тиіс. Сондай-ақ стандарт өзін-өзі дамыту сапасын басқаруды және көшбасшылыққа ұмтылуды – әріптестерімен бірге құзыреттерді талдауды, даму жолдарын таңдауды, тәжірибе таратуды және басқаларға қолдау көрсетуді қарастырады [10].

Бұл тармақтар Шён мен Кортхагеннің тұжырымдамаларымен (практикаға рефлексия жасау) және Дарлинг-Хэммондтың ынтымақтастық пен тәлімгерлікке жасаған екпінімен үндеседі. Қазақстан мектептеріндегі мұғалімдердің үздіксіз кәсіби даму моделінде бастаушы мұғалімнен шеберге дейінгі кезеңдер белгіленген, мұнда өсу деңгейіне қарай рефлексияға, командалық жұмысқа және деректермен жұмыс істеуге қойылатын талаптар күрделене түседі (бұл ЭЫДҰ-ның автономия және алқалы тәжірибе алмасу жөніндегі ұсынымдарына да сәйкес келеді [10]).

Осылайша, халықаралық тұжырымдамалардың қазақстандық контекстегі интеграциясы біртұтас жүйені құру арқылы көрініс табады: кәсіби құзыреттілік стандарттары мақсаттарды (рефлексия мен кооперацияны қоса алғанда) айқындайды, ал даму практикалары (курстар, тәлімгерлік, кәсіби қоғамдастықтар) оларға қол жеткізуді қамтамасыз етеді. Бұл мұғалімнің мансаптық жолын стажерден «зерттеуші-мұғалімге» немесе «шебер-мұғалімге» дейін құруға мүмкіндік береді, мұнда әр деңгейде өзін-өзі дамыту мен тәжірибе алмасу бойынша нақты іс-әрекеттер жазылған [10].

Мұғалімдерді кәсіби дамуының шетелдік мектеп тәжірибесі

Педагогтердің тиімді кәсіби дамуы барған сайын мектептердің күнделікті жұмысына интеграцияланған мектеп ішілік практикаларға негізделуде. Жұмыстың мұндай формалары – мысалы, Lesson Study, әріптестердің сабақтарына өзара қатысуы және «жоспарла–іске асыр–талда» циклдері – нақты мектеп пен сыныптың қажеттіліктеріне бағытталған. Зерттеулер көрсеткендей, мектеп ішілік белсенділік ретінде дәл осы мұғалімдер қауымдастығы, тәлімгерлік және сабақты бірлесіп зерттеу ең үлкен нәтиже береді. Себебі олар оқушыға бағдарланған, практикалық сипатқа ие және теорияны нақты оқыту сапасын жақсартуға айналдырады [19].

Осы салада айтарлықтай табыстарға қол жеткізген бірқатар елдердегі (Финляндия, Сингапур, Канада, Австралия, Ұлыбритания және т.б.) педагогтерді мектеп ішілік кәсіби дамыту модельдерін қарастырайық.

Финляндия

Фин мектептерінде алқалық оқыту (коллегиалды оқыту) кеңінен таралған, мұнда педагогтер үнемі бірлескен талқылаулар өткізеді, туындаған мәселелерді шешеді және өз тәжірибесіне рефлексия жасайды. Мұндай мектеп ішілік коллаборативті тәсіл фин білімінің бастауыш және орта буындарында да қолданылады және жүйенің табысқа жету факторларының бірі ретінде қарастырылады [20]. Іс жүзінде әрбір мектеп мұғалімдер бір-бірінен үйренетін, сәтті табылған әдістермен бөлісетін және педагогикалық жобаларды бірлесіп іске асыратын кәсіби қоғамдастық ретінде жұмыс істейді [20]. Мысалы, сабақтарды бірлесіп жоспарлау және оларды талқылау – жапондық Lesson Study аналогы – жиі өткізіліп тұрады, бұл оқыту әдістемесін ұжымдық түрде жетілдіруге мүмкіндік береді [21].

Финляндияның *бастауыш мектептерінде (1–6 сыныптар)* мұғалімдер әдетте өз сыныптарымен ұзақ уақыт жұмыс істейді, бұл әріптестер арасындағы тығыз кәсіби өзара іс-қимылға ықпал етеді. Олар оқу бағдарламаларын оқушылардың қажеттіліктеріне қарай бірлесіп бейімдейді, тәжірибе алмасу үшін ашық сабақтар өткізеді және балалардың үлгерімі мен мінез-құлқын талдауға арналған педагогикалық кеңестерді жүйелі түрде ұйымдастырады.

Рефлексия бұл процестің ажырамас бөлігі болып табылады, мұнда педагогтер зерттеу деректері мен жеке бақылауларына сүйене отырып, сабақтаненің тиімді болғанын, ал нені жақсартуға болатынын талқылайды. Финляндияда кәсіби қызметін жүзеге асыруға жаңадан кіріскен мұғалімдерге тәлімгерлік ету әлі де міндетті норма емес, бірақ мектептер мен муниципалитеттер деңгейінде іс жүзінде қолданылады. Мысалы, *шағын топтардағы тәлімгерлік бағдарламасы* сияқты бастамалар бар, онда бастаушы мұғалімдер өз тәжірибелерін ұжымдық талқылау үшін тәжірибелі модератормен бірігеді. Мұндай модель қатысушылардың тең құқылы екенін айқындайды және оқыту туралы бірлесіп ой қозғауға мүмкіндік береді [20].

Негізгі мектепте (7–9 сыныптар) бұл тәсілдер жалғасын табады, мұнда пән мұғалімдері де белсенді ынтымақтастықта болады. Әрбір маман әдіс таңдауда автономияға ие болғанымен, мектептерде пәнаралық бірлескен жоспарлау ынталандырылады (мысалы, бірнеше пәнді бірден қамтитын құбылыстарды жобалық оқыту әртүрлі пән мұғалімдерінің үйлесімді жұмысын талап етеді [21]). «Жоғарыдан» таңылған нұсқаулықтардың болмауы мұғалімдердің кәсіби талқылауларға – мейлі ол бағалаудың жаңа тәсілдері болсын немесе әртүрлі қажеттіліктері бар оқушыларды қолдау жолдары болсын – өздері бастамашы болуына жағдай жасайды. Мектеп ішілік кәсіби даму қалыпты жағдайға айналған, мұнда мұғалімдер бір-бірін оқудың негізгі ресурсы ретінде көреді және әріптестерінен жиі кеңес сұрайды [20]. Мектеп әкімшілігі педагогтерге біліктілікті арттырудың ішкі бағдарламаларын әзірлеуге сенім білдіреді, ал муниципалитеттер мен университеттер бұған қаржылай және ресурстық қолдау көрсетеді [20].

Оқыту неғұрлым мамандандырылған және емтихандарға бағытталған *жоғары мектепте* де ынтымақтастық мәдениеті сақталады, алайда ол мұғалімдердің пәндік бірлестіктері нысанына ие болады. Мұғалімдер оқушыларды бітіру сынақтарына жақсырақ дайындау жолдарын талқылау, өз саласындағы жаңа зерттеулер мен тәсілдермен бөлісу үшін өз пәндері бойынша әдістемелік бірлестіктерге жүйелі түрде жиналып тұрады. Финляндиядағы педагог автономиясы осы сатыда ерекше құнды: оқытушы курсты ұлттық мақсаттар шеңберінде өзі жоспарлайды, ал әріптестердің мектеп ішілік кездесулері жұмыс бағытын мектептің ортақ құндылықтарымен сәйкестендіруге көмектеседі.

Көбінесе тәжірибелі лицей мұғалімдері тәжірибесі аздау әріптестеріне жетекшілік етеді, бірақ бұл бейресми түрде жүзеге асады. Айта кетерлік жайт, фин мұғалімдерінің барлығына дерлік магистр дәрежесі бар, ал көбісінің зерттеу тәжірибесі мол, бұл мектепте зерттеу мәдениетінің дамуына ықпал етеді. Мұғалімдер тәжірибені жақсартуға бағытталған зерттеулерге немесе эксперименттерге бірлесіп қатыса алады, мысалы, бағалаудың жаңа тәсілдерін сынақтан өткізіп, нәтижелерін бірге талдайды. Кәсіби дамудың нақты сыныптағы жұмыспен осындай тығыз байланысы – фин моделінің айрықша белгісі [20].

Алайда, ынтымақтастық мәдениетінің мықтылығына қарамастан, педагогтердің мектеп ішілік кәсіби даму жүйесі үшін бірлескен жұмысқа үнемі уақыт табу қажеттілігі үлкен сын-қатер болып қалуда. Фин мұғалімдері көптеген елдермен салыстырғанда, мектеп ішінде жоспарлауға және кәсіби қарым-қатынасқа мүмкіндік алу үшін аптасына аз сағат сабақ береді. Соған қарамастан, талаптардың артуына байланысты (мысалы, инклюзивтілік, жаңа технологиялар) мұнда да уақыт тапшылығы сезіледі. Дегенмен, тұтастай алғанда, фин моделі мұғалімге сенім арту мен мектептегі кәсіби қоғамдастықтарға инвестиция салу оқыту сапасы мен оқушылардың үлгерімін арттыру арқылы өзін-өзі ақтайтынын көрсетеді.

Сингапур

Сингапурдың білім беру жүйесі мұғалімдердің үздіксіз кәсіби өсуінің мұқият ойластырылған құрылымымен танымал. Әрбір педагог жыл сайын 100 сағат біліктілікті арттыруға ресми құқылы және бұл сағаттардың едәуір бөлігі мектептің өзінде іске асырылады [22]. Сингапурдың әрбір мектебінде пәндер немесе оқыту деңгейлері бойынша кәсіби оқу қоғамдастықтары құрылған, олар бірлесіп жұмыс істеу, тәжірибе алмасу, сондай-ақ оқыту мәселелері мен білім алушылардың қажеттіліктерін талқылау үшін тұрақты түрде кездесіп тұратын мұғалімдердің шағын топтарын білдіреді [23]. Мектеп тәжірибесі аясында сабақты зерттеу циклдері мен үлгерім деректерін талдау кеңінен қолданылады. Мысалы, сингапурлық мұғалімдер сабақты (айталық, бастауыш мектептегі математика бойынша) бірлесіп жоспарлап, оның әріптесі тарапынан өткізілуін бақылайды, содан кейін оқушылардың материалды қалай меңгергенін егжей-тегжейлі талдайды – бұл Жапониядан алынған және Сингапурде оқыту сапасын арттыру үшін белсенді қолданылатын классикалық Lesson Study тәсілі [24].

Сондай-ақ, Action Research (іс-әрекеттегі зерттеу) де танымал – бұл кезде мұғалім немесе мұғалімдер тобы өз сыныбындағы мәселені өздері тұжырымдайды, жаңа стратегияны сынап көреді және іс-қимыл циклінде нәтижелерді талдайды [23]. Тәлімгерлер маңызды рөл атқарады. Тәлімгерлік пен мектепшілік тренингтер жұмысқа алғаш рет кіріскен педагогтерді қолдаудың негізгі құрамбөліктері болып табылады [25].

Сингапурдың *бастауыш мектептерінде* кәсіби даму базалық дағдыларды (оқу, есептеу) оқытудың озық әдістемелерін меңгеруге және жағымды тәртіпті қалыптастыруға бағытталған. Тәлімгерлер бастауыш сыныптың кәсіби қызметін жүзеге асыруға жаңадан кіріскен мұғалімдеріне сынып жетекшілігіне бейімделуге және сыныпты тиімді басқаруға көмектеседі. Педагогтер оқыту деңгейлері бойынша кәсіби даму топтарына біріктірілген. Мысалы, мектептегі барлық үшінші сынып мұғалімдері оқушылардың үлгерімін талқылау, тәсілдерді салыстыру және анықталған мәселелерді (оқудағы немесе мінез-құлықтағы қиындықтар болсын) шешу жолдарын бірлесіп әзірлеу үшін жүйелі түрде жиналып тұрады.

Сингапур мұндай кездесулердің *сабақ кестесіне енгізілуімен* ерекшеленеді. Мектеп әкімшілігі жұмыс графигінде ұжымдық жоспарлау үшін арнайы уақыт бөледі. Оқушылардың нәтижелері үшін ұжымдық жауапкершілікке баса назар аударылады – бір параллельдің мұғалімдері әр баланың ілгерілеуін бірлесіп бақылайды.

Орта сыныптарда бұл тәжірибе ұқсас болғанымен, қосымша пәндік мамандандыру ескеріледі. Мұнда педагогтердің кәсіби дамуы әдетте пәндер бойынша ұйымдастырылады. Мысалы, мектептің барлық жаратылыстану ғылымдары мұғалімдері аптасына 1-2 рет зертханалық жұмыстарды бірлесіп жоспарлаумен, күрделі тақырыптарды талдаумен және сәтті тәсілдермен алмасумен айналысатын қоғамдастық құрады.

Пәнаралық кәсіби даму практикалары жиі өткізіліп тұрады. Сингапурлық пәнаралық бағдарламаны іске асыру үшін бірнеше түрлі пән мұғалімдері өз сабақтарын синхрондау мақсатында бас қоса алады (айталық, экология бойынша жоба география, биология және азаматтық білім беру пәндерін қамтиды).

Сингапур моделінің тұрақтылық сыры – оның циклділігі мен жүйелілігінде. Білім министрлігі Teacher Growth Model (Мұғалімнің өсу моделі) – мұғалім дамуының 5 бағытынан тұратын негіздемені әзірледі (этикалық тәрбиеші, құзыретті кәсіби маман, ынтымақтастықтағы білім алушы, өзгертуші көшбасшы, қоғамдастық құрушы) [22]. Әрбір мектеп педагогтердің кәсіби даму қызметін осы бағыттарға сәйкестендіреді.

Негізгі процесс – Critical Inquiry Cycle (Критикалық зерттеу циклі), мұнда мұғалімдер жақсартуды қажет ететін мәселені немесе тақырыпты анықтайды, жаңа стратегияны бірлесіп жоспарлайды, оны сабақтарда енгізеді және өзгерістерді бақылайды, содан кейін нәтижелерді талдап, рефлексия жасайды [24]. Бұл цикл әлемдік Lesson Study практикаларымен және «Plan-Do-Study-Act» (Жоспарла-Орында-Зерделе-Әрекет ет) әдісімен ұқсас және ол тәжірибенің үздіксіз жетілуін қамтамасыз етеді. Мектеп өміріне кіріктірілуі сондай, мұндай циклдер жүйелі түрде (мысалы, әр семестр сайын) өткізіледі және қосымша емес, мұғалім жұмысының бір бөлігі болып саналады. Нәтижесінде мұғалімдердің кәсіби оқуы біржолғы шара емес, тұрақты процесске айналады [24].

Сингапур моделі өте табысты болғанымен, ол тұрақты қолдау мен сауатты басқаруды талап етеді. Мұғалімдердің жүктемесі жоғары деңгейде қалып отыр – сабақ беру мен бағалаудан бөлек, олар кездесулерге, тәлімгерлікке және өз бетінше білім алуға уақыт бөлуі керек. Үкімет бұл мәселені оқу жүктемесін азайту арқылы (мысалы, мұғалімге кәсіби даму топтарында жұмыс істеу үшін арнайы сағаттар бөлінеді) ішінара шешеді, бірақ балаларды оқыту мен өз білімін жетілдіру арасындағы уақыт тепе-теңдігін сақтау – тұрақты сын-қатер болып табылады.

Тағы бір маңызды мәселе – бірлескен кәсіби даму іс-шараларындағы талқылаулардың тереңдігін сақтау қажеттілігі. Білікті фасилитатор болмаса, мұғалімдер қауымдастығы тәжірибені сыни тұрғыдан талдауға көшпестен, жай ғана оқиғалармен үстірт алмасу деңгейіне түсіп қалу қаупі бар [24]. Сингапур бұл мәселені бірлескен кәсіби даму іс-шараларына арнайы көшбасшыларды (әдетте оқу ісінің меңгерушілері немесе аға мұғалімдер) даярлау арқылы шешеді; олар алқалық диалогтарды деректер мен сабақтарды терең талдау деңгейінде жүргізуге үйретілген.

Сонымен қатар, Сингапурда білім беру жүйесі өте орталықтандырылған – мектептер ұлттық бағдарлама мен жиі өткізілетін бағалау тесттеріне сүйенеді – бұл Финляндиямен салыстырғанда мұғалімдердің автономиясын біршама төмендетеді. Кейде мұғалімдерге жоғарыдан келетін стандарттар мен төменнен бастау алатын шығармашылық бастамалар арасындағы нәзік тепе-теңдікті табуға тура келеді. Дегенмен, жоғары деңгейдегі қолдау (Мұғалімдер академиясы, Министрлік

ресурстары арқылы) бұл қиындықтарды жеңуге мүмкіндік береді. Педагогтерді елдің «ең құнды ресурсы» ретінде қабылдайды және оларға дайындық кезеңінен бастап тұрақты өсу сатыларына дейін инвестиция салады [22].

Канада

Канадада білім беру жүйелері провинцияларға қарай ерекшеленеді, бірақ табысты практикалардың ортақ көрсеткіші – мектеп ішілік ынтымақтастық пен жаңа мұғалімдерді қолдауға баса назар аударылуы. Әсіресе Онтарио провинциясының білімі айтарлықтай ілгерілеуге қол жеткізді, онда 2006 жылдан бастап тәлімгерліктің жан-жақты бағдарламасы іске асырылуда [26]. Маңызды аспект – тәлімгерлікті сыртқы оқыту емес, мектеп ішіндегі дамудың бір бөлігі ретінде қарастыру. Табыстың әкімшілік, тәлімгерлер және кәсіби қызметін жүзеге асыруға жаңадан кіріскен мұғалім арасындағы серіктестікке, сондай-ақ мектепте қалыптасқан мәдениетке тікелей байланысты екені атап өтіледі [26]. Бұл әр мектеп ішінде бастаушы педагогтер үшін қолдау күнделікті жұмысқа органикалық түрде кіріктірілген «практика қоғамдастығын» қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Сондай-ақ, канадтық мектептер мұғалімдердің кәсіби оқу қоғамдастықтарын белсенді дамытуда. Онтариода педагогтердің бірлескен кәсіби дамуы 2000-шы жылдары, әсіресе бастауыш және орта мектептерде үлгерімді арттырудың провинциялық стратегиясының бөлігіне айналды.

Негізгі идея – алқалық (коллегиалдылық) және шешімдерді бірлесіп қабылдау, мұғалімдерді оқушылардың білім алуын нақты не жақсартатынын талдау төңірегінде біріктіру болып табылады [27].

Мысалы, *бастауыш сыныптарда* мұғалімдер тобы сауаттылықты дамыту бойынша оқу топтарын құра алады. Олар оқушылардың оқу деректерін бірлесіп зерделейді, мақсат қояды (айталық, мәтінді түсіну деңгейін белгілі бір пайызға арттыру), жаңа әдістемелерді (мәтінді түсіну стратегияларын) талқылап, сынап көреді, бір-бірінің сабақтарына қатысады, содан кейін ілгерілеуді бағалау үшін жиналады. Бұл цикл жыл ішінде бірнеше рет қайталануы мүмкін. Үкімет мектептерге мұндай бастамалар үшін қажетті ресурстар мен уақыт бөледі.

Орта мектептерде (9-12 жас) педагогтердің кәсіби дамуы әдетте пәндер бойынша немесе тақырыптық негізде (мысалы, математика мұғалімдерінің кәсіби дамуы немесе ХХІ ғасыр дағдыларын дамыту бойынша) ұйымдастырылады. Мектеп әкімшіліктері «бірлескен кәсіби оқыту мәдениетін» қалыптастыруда көшбасшылық танытады – сабақ кестесінде бірлескен жоспарлау үшін уақыт бөледі, үлгерім деректеріне қолжетімділікті қамтамасыз етеді және мұғалімдердің бір-бірімен тәжірибе бөлісуін ынталандырады.

Мысалы, көптеген канадтық мектептерде ай сайынғы *педагогикалық күндер* енгізілген. Бұл күндері оқушылар үшін сабақтар қысқартылады немесе тоқтатылады, ал мұғалімдер бұл уақытты ұжымдық оқуға арнайды – мектеп ішілік семинарлар өткізіледі, жаңа тәсілдер талқыланады және сабақтар бірлесіп жоспарланады.

Тағы бір маңызды сипат – мұғалімдердің өз даму тақырыптарын анықтауға қатысуы, бұл педагогикалық автономия идеясымен тығыз байланысты. Мұғалімдер шағын зерттеулер немесе жобалар бастамашысы бола алады. Мысалы, Онтариода мұғалімдер топтары өз тәжірибесіне зерттеу (action research) жүргізуге гранттар алып, оның нәтижелерімен мектеп пен округ бойынша әріптестерімен бөлісетін бағдарлама жұмыс істеді. Мұндай жобалар көбінесе мектеп тәжірибесінен туындайтын: мәселені көре отырып (мысалы, жоғары сынып оқушыларының ғылыми жұмысқа төмен тартылуы), мұғалімдер тобы эксперименттік шешімді (зертханалық жұмыстың жаңа форматы, зерттеу жұмыстарын интеграциялау) ұсынып, провинциялық деңгейде қолдау алып, оны енгізе отырып, әріптестерін де осы практикаға баулитын.

Канадалық тәсілдің артықшылықтары мектептің барлық деңгейінде көрініс табады. **Бастауыш мектепте** мұғалімдердің бірлескен жұмысы *базалық дағдылардың айтарлықтай* жақсаруына әкелді. Сонымен, сыныпта бірнеше мұғалім белгілі бір оқушылардың қиындықтарын байқағанда, олар бірлесіп қолдау стратегияларын әзірлейді, жауапкершілікті бөледі (мысалы, бірі оқу бойынша, екіншісі математика бойынша қосымша сабақтар өткізеді) және тиімділікті талдайды.

Мұнда тәлімгерлік те маңызды рөл атқарады. Жаңадан бастағандарға арналған ресми тәлімгерлерден бөлек, бастауыш сыныптың тәжірибелі мұғалімдері жастарға бейресми түрде қамқорлық жасап, тәртіп орнатуға көмектеседі, ата-аналармен қалай жұмыс істеу керектігін айтып, кеңес береді.

Канаданың **орта және жоғары мектептерінде** педагогтердің кәсіби дамуы үшін жұмыс істейтін *пәндік әдістемелік бірлестіктер* дәстүрлі түрде мықты дамыған. Бір пәннің мұғалімдері жүйелі түрде кездесіп, оқу бағдарламаларын талқылайды, бағалау критерийлерін келіседі және емтихандарға бірге дайындалады.

Көптеген мектептерде сабақтарға өзара қатысу практикасы қолданылады, мұнда **жоғары мектеп** оқытушылары әріптесінің сабағына бағалау үшін емес, тәжірибе алмасу мақсатында баруға уағдаласады. Кейбір округтер үйлестірушілер – оқыту жүктемесінен ішінара босатылған мұғалім-тәлімгерлер лауазымын енгізді. Мысалы, мұндай мұғалім-тәлімгерлер бірнеше мектепте жұмыс істей алады, олар жасөспірімдердің оқу дағдыларын дамыту бойынша мұғалімдерге шеберлік сыныптары мен жеке консультациялар өткізеді.

Дегенмен, Канада білім беруді басқару децентрализацияланған ел болып табылады, сондықтан мектептер мен өңірлердің мүмкіндіктері әртүрлі.

Мектепте педагогтердің кәсіби дамуын ұйымдастырудағы тағы бір мәселе – жүктеме мен уақыт тапшылығы. Канадтық мұғалімдер тікелей сабақ беру мен бағалаудан бөлек, бірлескен жоспарлауға уақыттың аз қалатынына жиі шағымданады.

Сонымен қатар, кәсіби қоғамдастықтардың әсерін бағалау – оңай міндет емес. Тәжірибенің жақсаруы біртіндеп жүреді, сондықтан әкімшілік үшін лездік нәтижелерді талап етпей, ұзақ мерзімді дамуды қолдау маңызды. Осыған қарамастан, Канададағы жалпы бағыт әрбір мектептің тұрақты кәсіби оқу және мұғалімдер өз оқушылары сияқты белсенді түрде бірге білім алатын қоғамдастық орнына айналуына ұмтылумен байланысты.

Австралия

Австралия штаттары мектептерді өз бетінше басқарғанымен, ең үздік біліктілікті арттыру жүйелі түрде жүретін және мектеп жұмысына кіріктірілген процесс деген ортақ түсінікке ие.

Федералдық деңгейде Австралиялық мұғалімдер және мектеп көшбасшылығы институты (AITSL) арқылы мұғалімдерді дамытудағы мектеп мәдениетінің рөлін айқындайтын стандарттар қабылданған. Атап айтқанда, Мұғалімдерді кәсіби оқыту туралы австралиялық құжат (2012) кәсіби даму мектеп ішіндегі қолдау көрсету ортасында жүзеге асуы тиіс, сондай-ақ практика мен рефлексияның үздіксіз циклі болуы керек екенін көрсетеді. Штаттар бұл идеяларды өз бастамаларымен нақтылай түсуде. Мысалы, Виктория штаты FISO (Framework for Improving Student Outcomes – Оқушылар нәтижелерін жақсарту негіздемесі) жүйесін іске қосты, онда жақсартудың негізгі стратегияларының бірі ретінде мектептерде тұрақты кәсіби оқыту циклдерін құру белгіленген. FISO педагогтердің кәсіби дамуын мұқият жоспарлауды және нәтижелерді көрсетуді талап ететін тұрақты, күнделікті практика ретінде түсіндіреді [28]. Мектеп әкімшілігі ұжымда мұғалімдер бірлесіп мақсат қоятын, ілгерілеуді талқылайтын, жаңа әдістерді сынап көретін және олардың оқушы үлгеріміне әсерін бағалайтын «кәсіби оқу мәдениетін» қалыптастыруы тиіс.

Ең көрнекті инновациялардың бірі Жаңа Оңтүстік Уэльс штатынан келді – бұл *Quality Teaching Rounds (QTR) моделі*. QTR – зерттеушілердің қатаң сынағынан өткен, кәсіби дамудың циклдік тәсілі [29]. Бұл тәсілде мұғалімдердің шағын тобы (4–6 адам) «сапа сессияларын» құрайды. Олар назар аудару үшін оқытудың белгілі бір аспектісін тандайды (мысалы, тарих сабақтарында сыни ойлауды дамыту). Содан кейін әрбір мұғалім топтың басқа мүшелерінің қатысуымен кезекпен сабақ өткізеді. Бақылаушылар сабақтың мықты тұстары мен өсу аймақтарын белгілеу үшін сабақ сапасының нақты элементтері көрсетілген *арнайы «Сапалы оқыту» (QT Model)* бағалау парағын пайдаланады. Сабақтан кейін топ егжей-тегжейлі талқылауға жиналады. Алдымен мұғалімнің өзі өткізілген сабаққа рефлексия жасайды, содан кейін әріптестері модель элементтері мен нақты фактілерге сүйене отырып, ешқандай баға бермей, конструктивті кері байланыс береді. Барлығы бірлесіп педагогикалық практиканы қалай жақсарту керектігі туралы идеялар әзірлейді. Кейінірек цикл басқа мұғалімнің сабағында қайталанады. Зерттеулер көрсеткендей, QTR оқыту сапасын, оқушылардың үлгерімін, сондай-ақ мұғалімдердің моральдық рухы мен мектептегі ахуалды айтарлықтай жақсартады.

[29]. Маңыздысы, QTR мектеп ішілік жүйелі сессиялар ретінде ұйымдастырылған (әдетте 1 сессия немесе 4 сабақ тоқсан немесе жарты жыл ішінде өткізіледі).

Білім министрлігі QTR-ды мектептегі педагогтердің ұжымдық кәсіби дамуының жоғары сапалы үлгісі ретінде ресми түрде ұсынды [29] және қазір бұл бағдарлама бүкіл ел бойынша кеңейтілуде. Ол өте икемді және барлық пәндерге, сондай-ақ кез келген еңбек өтілі бар педагогтерге сәйкес келеді. Зерттеулер QTR-дың оң әсерін жас мамандар да, тәжірибелі педагогтер де бірдей сезінетінін атап өтеді [30]. Әсіресе кадрларды сақтап қалуға тигізетін әсері қызықты, себебі QTR-ға қатысу кәсіби қызметін жүзеге асыруға жаңадан кіріскен мұғалімдердің кәсіби стрессін төмендетеді [30] және қолдау мен кәсіби өсу сезімін қалыптастырады.

QTR-дан бөлек, австралиялық мектептер педагогтерді мектеп ішілік кәсіби дамытудың классикалық нысандарын да қолданады.

Lesson Study әдісі негізінен бастауыш мектептерде қолданылады, онда мұғалімдер математика мен оқуды оқытудағы жаңа тәсілдерді бірлесіп пысықтайды.

Австралияның көптеген штаттарында жаңа мұғалімдерге тәлімгерлік ету – міндетті элемент. Тәлімгерлер арнайы дайындықтан өтеді (көбінесе университеттердің қолдауымен) және кәсіби қызметін жүзеге асыруға жаңадан кіріскен педагогтерге сабақ жоспарлауға, сыныпты басқаруға, оқу стандарттарымен танысуға көмектеседі. Тәлімгерлік жүйесі Сингапур немесе Англиямен салыстырғанда орталықтандырылу деңгейі төмен болса да, оның маңыздылығы ұлттық кәсіби стандарттарда көрініс тапқан. Мәселен, жоғары деңгейдегі мұғалімдер үшін критерийлердің бірі – әріптестерінің дамуына жетекшілік ету (яғни тәлімгер рөлін атқару). Сабақтарға өзара қатысу тек жаңадан келгендер үшін ғана емес, барлық мамандар үшін қолданылады.

Австралияның барлық деңгейдегі мектептері осы тәсілдерді енгізуде.

Бастауыш мектепте тәлімгерлік пен әріптестердің сабақтарын бақылау өзін жақсы қырынан көрсетті. Педагогтердің мүдделері бойынша кәсіби дамуы да өріс алуда. Мысалы, бастауыш сынып мұғалімдері ойын педагогикасын енгізу немесе ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеу бойынша топ құра алады. Олар әдебиеттерді зерделеу немесе жаңа әдістерді қолдану тәжірибесін талқылау үшін бас қосады.

Орта мектепте (7–12 жас) әдістемелік бірлестіктер үлкен рөл атқарады. Мәселен, мектептің ағылшын тілі бірлестігі апта сайын тек әкімшілік мәселелер бойынша ғана емес, кәсіби талқылаулар үшін де жиналады. Олар шығарма жазуды қалай жақсырақ үйрету керектігін бірлесіп талдайды, сәтті жаттығулармен бөліседі, оқушылардың типтік қателіктеріне сараптама жасайды. Көптеген мектептер ұжым ішінде шағын конференциялар өткізеді. Мектептен тыс тренингтерге қатысқан немесе жаңа технологияларды меңгерген бірнеше мұғалім әріптестері үшін шеберлік сыныптарын дайындайды. Кәсіби өсу «горизонтальды» сипатқа ие

болады, мұнда мұғалімдер өз тәжірибесіндегі тиімді әдістермен алмаса отырып, әріптестерін үйретеді.

Австралия үшін негізгі сын-қатер – Канададағыдай – практикалардың біркелкі болмауы және ресурстармен қамтамасыз ету мәселесі.

Әрбір мектеп іс жүзінде мектеп ішіндегі педагогтердің кәсіби дамуын қалай ұйымдастыру керектігін өз бетінше айқындайды, ал мемлекеттік саясаттың рөлі тек негіздемелер мен жалпы талаптарды құрумен шектеледі. Мысалы, Виктория штатындағы мұғалім педагог ретінде тіркелуін ұзарту үшін жыл сайын кемінде 20 сағат кәсіби оқудан өткені туралы есеп беруге міндетті [28], бірақ бұл сағаттардың нақты қандай болатынын мектеп пен мұғалімнің өзі шешеді. Бұл бір мектепте Lesson Study мәдениеті мен рефлексивті практика гүлденіп жатқанда, екінші бір мектепте кәсіби даму жылына бірнеше жалпы сессиямен ғана шектелетін жағдайды тудырады. Кәсіби даму аудиті білім департаментінің мұғалімдердің жергілікті жерлерде нақты қалай білім алып жатқаны туралы толық түсінігі жоқ екенін анықтады [28].

Тағы бір аспект – қаржы және уақыт. Мектеп басшыларына кәсіби даму немесе біліктілікті арттырудың басқа нысандары кезінде мұғалімдердің орнын басатын кадрлар табу үшін ресурс табу қиынға соғады. Бюджет тапшылығы болған жағдайда мектептер арзан, бірақ тиімділігі төмен форматтармен шектелуі мүмкін (мысалы, оффлайн оқыту іс-шараларын ұйымдастырудың орнына мұғалімдерге онлайн-курстар тарату). Қаржыландырудың жеткіліксіздігі немесе уақыттың тапшылығы сапалы практикаларды енгізу бойынша күш-жігерді жоққа шығаруы мүмкін екендігі атап өтілді [28]. Сондықтан Австралия үкіметі жақында Quality Teaching Rounds (QTR) моделінің тиімділігі дәлелденгендіктен және құнының төмендігіне байланысты оны бүкіл Австралия бойынша қаржыландыруды кеңейтетінін жариялады.

Индивидуализмнен ашық ынтымақтастыққа көшуге байланысты мәдени кедергілер де бар. Тарихи тұрғыдан алғанда, көптеген мұғалімдер сыныптың жабық есігінің артында жұмыс істеуге дағдыланған. Кейбір мектептерде бастапқыда әріптестерін өз сабағына кіргізу немесе өз кемшіліктерін ашық талқылау идеясына қарсылық туындады. Бұны жеңуге мектеп ішіндегі педагогтердің кәсіби дамуына бағытталған барлық іс-шаралар (сабақтарды бақылау, коучинг немесе сапа сессиялары болсын) мұғалімнің жұмысын бағалаумен байланысты емес, тек оның дамуына бағытталған деген ұстаным көмектеседі. Мысалы, QTR моделінде бақылау кезінде алынған мәліметтер мұғалімдерді аттестаттау үшін пайдаланылмайтыны қатаң түрде ескерілген [31], бұл сенім атмосферасын қалыптастырады. Нәтижесінде, австралиялық жүйе барлық мектептерде кәсіби ынтымақтастықтың базалық деңгейін көтеруге, алқалық алмасу мен педагогиканы жетілдіру циклдерін кәсіби стандарттың бір бөлігіне айналдыруға ұмтылуда.

Ұлыбритания

Ұлыбританияда, әсіресе Англияда, соңғы жылдары мұғалімдерді дамыту саясатында мектеп ішілік құрамдас бөлікті күшейткен айтарлықтай өзгерістер орын алды. Дәстүрлі түрде Ұлыбритания мектептерінде көптеген сыртқы курстар мен біржолғы тренингтер өткізілетін, алайда олардың шектеулі екенін түсіну мектептегі ұзақ мерзімді сүйемелдеуге баса назар аударуға әкелді. 2019 жылдан бастап барлық бастаушы мұғалімдерді қолдаудың жаңа екі жылдық бағдарламасы (Early Career Framework) енгізілді. Енді әрбір мұғалім жұмысының алғашқы екі жылында тәлімгерлікті, мектеп ішілік тренингтерді және педагогиканың негізгі аспектілері бойынша сыртқы курстарды қамтитын құрылымдық кәсіби даму мүмкіндігіне ие болады [32].

Тәлімгер кәсіби қызметін жүзеге асыруға жаңадан кіріскен педагогпен апта сайын кездесіп, бес негізгі саланы (мінез-құлықты басқару, пәндік педагогика, оқу жоспары, бағалау, кәсіби қасиеттер) меңгеруге көмектеседі [32]. Тәлімгерлік жүйесі мектеп жұмысына кіріктірілген. Тәлімгерлер оқудан өтеді және бұл рөлді сапалы орындау үшін олардың жұмыс жүктемесі біршама азайтылады. Өз кезегінде мектептер жаңа мұғалімдердің әріптестерінің сабақтарын бақылауға, семинарларға қатысуға және тәлімгермен жұмыс істеуге уақыты болатындай етіп сабақ кестесін қамтамасыз етуге міндетті. Бұл – жас кадрлардың кетуін азайтуға бағытталған маңызды қадам (бұған дейін мұғалімдердің 15%-на дейінгі бөлігі алғашқы екі жылда-ақ мамандықтан кетіп қалатын) [32]. Алынған пікірлер көрсеткендей, осы жүйенің арқасында бастаушы педагогтер өздерін неғұрлым сенімді сезінеді және оқшауланып қалғандай күй кешпейді.

Барлық мұғалімдердің үздіксіз дамуына келетін болсақ, Англияда мектептің дамыған мәдениетіне және желілік өзара іс-қимылға сүйену тәжірибесі қалыптасуда.

Көптеген мектептер мұғалімдер бір-бірінен жүйелі түрде үйренетін «оқитын ұйымдарға» айналуға ұмтылады. Мысалы, мектептегі «педагогикалық кеңестер» мен мүдделер бойынша қоғамдастықтар кең таралған; онда мұғалімдер тобы оқыту үшін бағалауды енгізу немесе деректермен жұмыс істеу дағдыларын дамыту төңірегінде біріге алады. Олар кездеседі, зерттеулерді оқиды (білім берудегі зерттеу деректеріне сүйену идеясы белсенді түрде алға жылжытылуда), сабақтарда эксперимент жасайды және нәтижелерімен бөліседі. Бұл тәсілдің шабыттандырушысы профессор Дилан Уильям болды; ол мұғалімдердің шағын топтары бұрын бірлесіп жоспарланған жаңа әдістерді енгізу тәжірибесімен алмасу үшін айына бір рет жиналатын педагогтерді оқыту моделін ұсынды.

Барлық пәндерді жүргізетін Англияның *бастауыш мектеп* мұғалімдері әсіресе алқалық қолдау мүмкіндігін жоғары бағалайды. Мұнда мектеп ішілік даму көбінесе нақты фокусы бар сабақтарға өзара қатысу нысанында болады. Мысалы, осы бастауыш мектептің барлық мұғалімдері оқушылардың ауызша сөйлеу дағдыларын жақсартуға уағдаласты. Олар топ құрады, «сөйлеу негіздері» тәсілін бірге зерделейді, содан кейін бір-бірінің сабағына қатысып, осы негіздердің

енгізілуін арнайы бақылайды. Соңында не сәтті шыққанын, балалардың қалай әрекет еткенін талқылау үшін кездеседі. Бұл цикл практика қалыптасқанша бірнеше рет қайталанады. Сондай-ақ, бастауыш мектептер деңгейіндегі мектепаралық алмасулар да танымал. Округ мектептері «ашық сабақтар» туралы келісе алады, бұл кезде көрші мектептердің педагогтері бір-бірінің қызықты олжаларын көруге келеді. Алайда, бастауыш мектептегі сынып жетекшілерінің жүктемесі өте жоғары екенін және көбінесе педагогтердің толыққанды кәсіби дамуы тек арнайы бөлінген күндері ғана мүмкін болатынын атап өткен жөн. Англияда заң бойынша мектептерде сабақтан бос, қызметкерлерді оқытуға арналған бірнеше күн (әдетте жылына 5 күн) бар. Бұл күндер мектеп ішілік тренингтер үшін пайдаланылады. Әкімшілік пен шақырылған спикерлер семинарлар өткізеді, мұғалімдер сәтті әдістемелерімен бөліседі, кейде шағын конференциялар ұйымдастырады. Мұндай формат үздіксіз емес, бірақ ол да мектеп ішілік дамудың бір бөлігі болып табылады.

Орта сыныптарда мұғалімдер пәндер бойынша мамандандырылғандықтан, мектеп ішіндегі педагогтердің кәсіби дамуы көбінесе *пәндік бірлестіктер мен пәнаралық жобалар* төңірегінде құрылады.

Әрбір пәндік бірлестіктің (математика, ағылшын тілі және т.б.) әдетте апта сайынғы жоспарлы кездесулері болады, онда әкімшілік мәселелерден бөлек, бірлескен даму элементтері де қарастырылады. Мысалы, емтихан нәтижелерін талдау, күрделі тақырыптарды талқылау, ортақ тәсілдерді жоспарлау жүзеге асырылады. Бірлестік жетекшілері әріптестері үшін коуч рөлін атқарады. Олар ашық сабақтар өткізеді, кейіннен талқылау жүргізу үшін әріптестерін өз сабағына шақырады немесе, керісінше, команданың басқа мүшелерінің сабақтарында бақылаушы әрі консультант ретінде әрекет етеді.

Британдық мектептерде кәсіби дамуға жауапты лауазымдар да енгізілуде – мысалы, *қызметкерлерді оқыту жөніндегі директордың орынбасары*. Бұл адамдар педагогтердің мектеп ішілік кәсіби дамуын ұйымдастырады: жоспар құрады, мұғалімдердің сұраныстарын жинайды, іс-шараларды ұйымдастырады. Соңғы жылдары «шағын оқыту» моделі танымал болып келеді, мұнда мектептер жарты жылда бір рет өткізілетін үлкен тренингтің орнына жиі болатын қысқа сессияларды қолданады. Мысалы, педагогикалық кеңесте мұғалімдердің өздері сәтті қолданған нақты бір әдіс-тәсіл туралы 15 минуттық баяндамасы немесе оқыту жөніндегі директор орынбасарының кеңестер мен зерттеулер жинағынан тұратын апта сайынғы таратылымы. Осының бәрі үздіксіз оқуды ынталандырады.

Мұғалімнің рефлексиясы мен автономиясы да нығая түсуде. Қатаң бақылау кезеңінен кейін (2000-жылдар), Англияда педагогтердің дамуы және олардың мамандықтан кетуінің алдын алу үшін оларға көбірек автономия беру маңызды екенін түсінді. Сондықтан, ұлттық оқу бағдарламасы мен емтихандар өте регламенттелген күйде қалса да, мұғалімдерге мектеп мақсаттары шеңберінде өз даму бағытын дербес таңдау ұсынылады. Мысалы, аттестаттау кезінде мұғалімнен: «Сіз қай үш аспектіні жақсартқыңыз келеді?» – деп сұрайды. Содан кейін мектеп

дәл осы бағыттар бойынша (коучинг, курстар, әріптестерінің осы аспектідегі сабақтарына қатысу арқылы) мүмкіндіктер беруге тырысады.

Сонымен қатар, британдық жүйе оң реформаларға қарамастан, бірқатар мәселелермен бетпе-бет келуде.

Біріншіден, емтихандық қысым мен есептілікке байланысты жоғары жүктеме мен стресс мұғалімдердің өз бетінше білім алуына күш-қуат қалдырмайды. Кейбір мектептердің мәдениетінде әлі күнге дейін бәсекелестік элементі (рейтингтер, басқару органдарының тексерістері) басым, бұл ашықтыққа кедергі келтіреді. Соның салдарынан мұғалімдер әріптестерінің алдында осал тұстарын көрсетуден немесе қиындықтарын мойындаудан қорқады. Бұл әріптестер арасында шынайы сенімді кәсіби қарым-қатынас орнатуға бөгет жасайды.

Екіншіден, қолдаудың біркелкі болмауы – ірі әрі табысты мектептерде әдетте мектеп ішілік кәсіби даму үшін ресурстар көбірек. Ал кадрлар тұрақсыздығы жоғары, қолайсыз аудандардағы мектептер кейде «тірі қалу» (выживание) режимінде жұмыс істейді және оларда қызметкерлердің жүйелі дамуын қалыптастыру мүмкіндігі аз.

Үкімет пен қордар бұл мәселелерді қолдау бағдарламалары мен жұмыс барысындағы қарым-қатынас арқылы шешуге тырысуда. Мысалы, табысы төмен мектептермен тәжірибе бөлісетін мектеп-хабтар немесе шеберлік орталықтары құрылуда, өңірдегі педагогтердің кәсіби дамуы бойынша мектепаралық іс-шаралар өткізіледі. Сонымен қатар, ресми біліктілікті арттыру (курстар, сертификаттар) әлі де жоғары бағаланатынын атап өткен жөн. Басты міндет – осы сыртқы білімді мектеп ішілік жұмыспен байланыстыру. Біліктілікті арттыру курстарынан жаңа біліммен келген мұғалімдерден мектеп әкімшілігі алған мазмұнды әріптестерімен бөлісуді, жаңа идеяларды ұжымға енгізуді сұрайды; бұл бүкіл ұжымның пайда көруі үшін жасалады.

Жалпы Ұлыбританиядағы тенденция мұғалімнің тиімді кәсіби оқуы әріптестерімен ынтымақтастықта және нақты оқушыларға сүйене отырып, «сыныптан шықпай-ақ» жүретінін түсінуге бағытталған. Бұл жерде бірлескен рефлексия мен эксперимент жасауға деген бейімділікті қалыптастыру негізгі рөл атқарады. Жоғарыда сипатталған барлық мектеп ішілік практикалар арқылы осы бағытты дамытуға күш салынуда. Англияның Білім департаменті шолуда атап өткендей, мұғалімдер жаңа тәсілдерді жүйелі түрде талқылайтын және сынап көретін мықты ынтымақтастық мәдениеті бар мектеп үздік нәтижелерге қол жеткізеді және кадрларды сақтап қалады, сондықтан көшбасшылардың міндеті – дәл осындай мәдениетті өсіріп шығару [28].

Осылайша, үздік шетелдік модельдерді талдау мұғалімдердің ең тұрақты кәсіби дамуы мектеп ішінде, бірлескен оқудың, практиканың және пайымдаудың үздіксіз циклдері арқылы жүретінін көрсетеді:

– Финляндия мұғалімдерге деген сенімнің күшін және алқалық автономияның маңыздылығын көрсетеді – мұнда педагогтер өзара оқытуға сүйене отырып, өсу траекториясын өздері айқындайды [20].

– Сингапур жүйеліліктің құндылығына сендіреді: мектептегі педагогтердің кәсіби дамуының айқын құрылымы, тәлімгерлік және біліктілікті арттыруға арналған міндетті уақыт әр мектепке кіріктірілген, бұл оқыту сапасының тұрақты артуын қамтамасыз етеді [21].

– Канадалық тәжірибе тәлімгерліктің ресми қолдауы мен қоғамдастықтардағы ерікті мұғалімдік көшбасшылықты ұштастырудың маңыздылығын көрсетеді; мұндай тепе-теңдік жаңа бастағандарды да, тәжірибелі мамандарды да қолдайды.

– Австралиялық Quality Teaching Rounds сияқты инновациялар ұжым ішіндегі сабаққа зерттеушілік тұрғыдан қарау кәсіби өсуге және оқушы нәтижелерінің жақсаруына бір мезгілде қуатты серпін бере алатынын дәлелдейді [31].

– Жұмыс орнында дамуға бағытталған британдық реформалар парадигманың ауысқанын – біржолғы курстардан мектеп мәдениеті шеңберінде мұғалімді ұзақ мерзімді сүйемелдеуге көшкенін айғақтайды.

Педагогтердің кәсіби дамуындағы қазіргі трендтер

1. Кәсіби құзыреттерді дамыту

Педагогтің үздіксіз кәсіби дамуының заманауи моделі кәсіби білім мен дағдыларды (hard skills), сондай-ақ тұлғаның икемді дағдыларын (soft skills) дамытуға бірдей көңіл бөлуді көздейді. Мұғалімнің кәсіби құзыреттері пәндік білім мен әдістемелік дағдылардан бастап, коммуникативтік құзыреттілікке, көшбасшылық қасиеттер мен эмпатияға дейінгі кең ауқымды қамтиды.

Педагогтің кәсіби дағдыларына (hard skills) дәстүрлі түрде пән мазмұны мен оқыту әдістемесі, сабақты жоспарлау, оқу жетістіктерін бағалау және оқыту технологияларын қолдану білігі жатқызылады. Бұл құзыреттерді формализациялау мен бағалау салыстырмалы түрде оңай. Мәселен, Педагогтің кәсіби стандартында кәсіби білімге өз пәнін білу, оқыту мен бағалау әдістерін меңгеру, оқу процесінде ақпараттық технологияларды пайдалана білу жатқызылған. Мұғалім оқытатын пәні бойынша терең білімін көрсетуі және оны үнемі жаңартып отыруы, заманауи педагогикалық технологияларды меңгеруі тиіс. Осылайша, техникалық және пәндік дағдылар мұғалім кәсібилігінің қажетті базасы болып табылады.

Сонымен қатар, педагогикалық қызметтегі табыстың көбіне мұғалімнің дамыған тұлғалық қасиеттері мен әлеуметтік дағдыларына (soft skills) – «жұмсақ» немесе икемді дағдыларға байланысты екені барған сайын айқын бола түсуде. Педагогтің soft skills дағдыларына коммуникативтілік, командада жұмыс істей білу, креативтілік, эмоционалды интеллект, бейімделгіштік, сыни ойлау және т.б. жатады. Манчини және оның авторластарының (2025) мұғалімдердің икемді

дағдыларына арналған зерттеуінде әдебиеттерде педагогтің soft skills ұғымына қатысты бірыңғай анықтама жоқ екені, алайда олардың «тұлғалық-әлеуметтік сипаты» мен кәсіби дағдылар болып табылатын hard skills-қа қарама-қайшы қойылуы ортақ белгі болып табылатыны атап өтіледі [33]. Мұғалімнің ең жиі аталатын икемді құзыреттеріне коммуникация, ынтымақтастық, сыни ойлау, мәселелерді шешу дағдылары және өмір бойы оқуға қабілеттілік жатады [33]. Бұл қасиеттер педагогке оқушылармен және әріптестерімен тиімді өзара әрекеттесуге, білім беру процесіне шығармашылықпен қарауға, өзгерістерге икемді жауап беруге мүмкіндік береді.

Қазақстандық кәсіби стандартта soft skills-қа қойылатын талаптар ынтымақтастық, этика, құндылықтар құзыреттері арқылы көрініс тапқан. Мысалы, педагог сыныпта инклюзивті және қолдаушы орта құра білуі, ата-аналармен және әріптестерімен тиімді қарым-қатынас жасауы, проактивтілік пен көшбасшылық танытуы тиіс. Білім беруді жақсарту үшін педагогтің кәсіби қоғамдастықтарға қатысуы критерийлердің бірі болып табылатыны көрсетілген – бұл коммуникация мен командалық жұмыстың маңыздылығын тікелей көрсетеді. Бұдан бөлек, стандарт мұғалімнен өз кәсіби деңгейін үнемі көтеріп отыруға және оқушылардың оқу нәтижелері үшін бірлескен жауапкершілікке ие болуды талап етеді. Бұл ережелер өзін-өзі ынталандыру, ұйымдасқандық, ұжымда жұмыс істей білу сияқты икемді дағдылардың құндылығын айқындайды [10].

Педагогтің тиімді кәсіби дамуы hard және soft skills дағдыларын теңгерімді түрде жетілдіруді көздейді. Зерттеушілер икемді дағдылар пәндік білімді алмастырмайтынын, керісінше оларды қолдану аясын күшейтетінін атап өтеді. Яғни, рефлексиясы, эмпатиясы және қарым-қатынас дағдылары дамыған мұғалім өз білімін оқушыларға жақсырақ жеткізе алады және нәтижелі білім беру ортасын құра алады [33]. Екінші жағынан, жеткілікті әдістемелік және пәндік дайындықсыз, тек тұлғалық қасиеттердің болуы оқуда жоғары нәтижелерге қол жеткізу үшін жеткіліксіз. Сондықтан біліктілікті арттыру бағдарламаларында құзыреттерді интегралды дамытуға ерекше көңіл бөлінеді. Мұндай тәсіл педагогтерде технологиялық сауаттылықты, пәндік сараптаманы және икемді дағдыларды ұштастыратын ХХІ ғасыр құзыреттерін қалыптастырудың әлемдік тенденциясына сәйкес келеді.

Қорытындылай келе, педагогтің кәсіби құзыреттері – бұл hard және soft skills дағдыларын біріктіретін көпөлшемді модель. Қазақстан контексінде нормативтік шеңбер [10] бұл талаптарды бекітіп, мұғалім үшін өз даму бағыттарын түсінуде бағдар рөлін атқарады. Қатты дағдыларды (білім, әдістеме, технология) және икемді дағдыларды (қарым-қатынас, ынтымақтастық, көшбасшылық) жүйелі түрде дамытатын мұғалім заманауи жоғары кәсіби педагог деңгейіне дейін өсу үшін ең жақсы мүмкіндіктерге ие болады.

2. Дәлелді оқыту – практиканың ғылыми негізі ретінде

Дәлелді оқыту – бұл педагогикалық қызметтің әдістері мен шешімдері білім беруде нақты не жұмыс істейтіні туралы ғылыми расталған деректерге сүйенетін тәсіл. Бұл тәсіл дәлелді медицинаның аналогиясы бойынша қалыптасты және соңғы онжылдықтарда әлемдік педагогикада қарқын алуда [34]. Оның мәні – практикалық педагогикалық шешімдер (белгілі бір әдістемені, бағалау стратегиясын немесе бағдарламаны таңдау) тек жеке тәжірибеге немесе дәстүрлерге ғана емес, ең алдымен сенімді зерттеулердің нәтижелеріне (тиімділік дәлелдеріне) негізделе отырып қабылданады. Оң әсері эксперименттік жолмен расталған әдістерге басымдық беріледі. Басқаша айтқанда, evidence-based тәсілі педагогикалық практиканы ғылым мен мектеп арасындағы алшақтықты азайта отырып, «ғылыми ақпараттандырылған» қызметке айналдыруға ұмтылады.

Мұғалімнің кәсіби дамуы контекстінде дәлелді оқыту педагогтердің бойында бірқатар біліктер мен ұстанымдарды дамытуды білдіреді: педагогикалық зерттеулерді сыни тұрғыдан бағалау, олардың нәтижелерімен танысу және қорытындыларын өз жұмысында қолдану, деректерді жинау арқылы өзіндік педагогикалық араласуларға бағалау жүргізу. Мысалы, ауқымды зерттеулердің арқасында бүгінде оқушылардың үлгеріміне сапалы кері байланыс, қалыптастырушы бағалау, мақсаттарды нақты тұжырымдау, метатануды дамыту және т.б. факторлар ең үлкен оң әсер ететіні белгілі [17].

Дәлелді педагогика принциптерін ұстанатын мұғалім бұл тиімді практикаларды саналы түрде енгізеді. Мәселен, Дж. Хэтти зерттеулерді талдау нәтижелерін қорытындылап, қай педагогикалық әдіс-тәсілдер оқушылардың біліміне ең көп «өсім» беретінін сандық түрде көрсетті [17]. Маңыздысы, evidence-based тәсілі аясында мұғалімнің өзі өз практикасының зерттеушісіне айналады. Ол оқушылардың нәтижелерін қадағалайды, шағын эксперименттер жүргізеді (мысалы, үй тапсырмасына түрлі тәсілдерді қолдану арқылы сыныптардың үлгерімін салыстырады), ненің жақсы жұмыс істейтінін түсіну үшін бағалау деректерін талдайды.

Қазақстандағы білім беру де ғылыми дәлелдерге сүйену идеясына негізделген. Практикалық тұрғыдан бұл, мысалы, тиімділігі халықаралық зерттеулермен расталған әдістемелердің – қалыптастырушы бағалау стратегияларының, саралап оқытудың, сыни ойлауды дамыту технологияларының, командалық оқытудың және т.б. таралуынан көрінеді. Ұлттық деңгейде дәлелді тәсілді енгізу үшін жағдайлар жасалуда, яғни білім беру сапасына зерттеулер жүргізіледі (мысалы, оқушылар үлгерімінің факторларын зерттеу), үздік практикаларды талдау негізінде мұғалімдерге арналған ұсынымдар әзірленеді.

2025 жылғы Педагогтің кәсіби стандарты «Дәлелді оқыту» терминін тікелей атамағанымен, ондағы тетіктер мұғалімнен өз қызметінің тиімділігіне рефлексия жасауды және талдау жүргізуді талап етеді [10]. Мысалы, жоғары біліктілік санатындағы педагог (педагог-зерттеуші, педагог-шебер) өз практикасындағы және әріптестерінің практикасындағы себеп-салдарлық байланыстарды бағалай білуі,

өзінің кәсіби іс-әрекеттерінің нәтижелерін қадағалауы және соның негізінде жақсартуларды жоспарлауы тиіс. Іс жүзінде бұл – дәлелді тәсілді мектеп деңгейінде іске асыру деген сөз. Шешімдерді тек интуицияға ғана емес, деректер мен тәжірибені талдау призмасы арқылы қабылдау. Бұдан бөлек, стандарт педагогтердің білім беру процесін зерттеуге қатысуын, олардың табысты тәжірибелерін таратуын ынталандырады – бұл дәлелдер мен объективті нәтижелер бағаланатын мәдениетті қалыптастырады.

Дәлелді оқыту тәсілін практикада жүзеге асырудың айқын мысалы ретінде Lesson Study және Action Research әдістерін атауға болады. Бұл әдістерде мұғалімдердің өздері сабақтарға жүйелі зерттеу жүргізеді, белгілі бір әдістердің табыстылығы туралы фактілер мен дәлелдер жинайды және осы деректер негізінде өздерінің оқыту процесіне түзетулер енгізеді. Тағы бір маңызды аспект – сыртқы дәлелді ресурстарды пайдалану. Осылайша, кәсіби даму ғылыми ақпаратты іздеу және оны сыни тұрғыдан пайымдау дағдыларын меңгеруді де қамтиды. Мұғалім зерттеу нәтижелерін оқуды, статистика негіздерін түсінуді және сенімді дереккөздерді ажырата білуді үйренеді.

Қорытындылай келгенде, evidence-based teaching білім беру сапасын және мұғалімнің мәртебесін арттырады. Осы тәсілді ұстана отырып, педагог өз әдістерін қолжетімді үздік деректермен негіздейтін рефлексивті практик және зерттеуші ретінде әрекет етеді. Дженнингс пен Гринберг атап өткендей, педагогтің жоғары деңгейдегі саналылығы мен ғылыми дайындығы сыныпта жағымды және нәтижелі атмосфера құруға ықпал етеді [21]. Қазақстан үшін дәлелді педагогикаға қарай жылжу – білім беруді жаңғырту стратегиясының бір бөлігі, ол ескірген догматикалық әдістерден ғылымға негізделген инновацияларға өтуді қамтамасыз етеді.

3. Lesson Study және Action Research - міндетті шарты

Мұғалімдердің үздіксіз кәсіби дамуының ең тиімді тәсілдерінің бірі – Lesson Study (сабақты зерттеу) және Action Research (практикаға бағытталған іс-әрекеттегі зерттеу). Екі тәсіл де педагогтердің оқыту мен оқу сапасын жақсартуға бағытталған зерттеу қызметіне тікелей қатысуын көздейді. Бұл әдістер әлемдік практикада кеңінен таралған және Қазақстандағы білім беру реформалары барысында енгізіліп, педагогтің кәсіби өсу моделінің маңызды бөлігіне айналды.

Lesson Study

Lesson Study – бұл Жапонияда пайда болып, содан бері әлемнің 50-ден астам еліне таралған кәсіби дамудың ұжымдық нысаны [36; 37; 38; 39]. Тәсілдің мәні – бір топ мұғалім «зерттеу сабағы» деп аталатын сабақты бірлесіп жоспарлайды, содан кейін мұғалімдердің бірі сол сабақты сыныпта өткізеді, ал қалған әріптестері негізінен оқушылардың реакциясы мен білім алуына назар аудара отырып, сабақтың барысын бақылайды.

Сабақтан кейін топ егжей-тегжейлі талқылау үшін жиналады: не сәтті шықты, қандай қиындықтар туындады, бақылаудағы әрбір оқушы өзін қалай ұстады, мақсаттарға қол жеткізілді ме? Осы талдау негізінде сабақ пысықталып, қайта өткізілуі мүмкін немесе болашақ практика үшін қорытындылар жасалады. Lesson Study – бұл бірлескен жоспарлау – бақылау – рефлексия – жақсарту кезеңдерін қамтитын және бірнеше рет қайталануы мүмкін цикл.

Бұл формат мұғалімдерге бір-бірінен үйренуге, өз практикасына сырт көзбен қарауға, жаңашылдықтарды қауіпсіз жағдайда сынақтан өткізуге мүмкіндік береді. Зерттеулер көрсеткендей, Lesson Study-ге қатысу педагогикалық шеберлікті арттыруға, мұғалімдердің рефлексия және ынтымақтастық дағдыларын дамытуға ықпал етеді, оқыту әдістерін жақсартады және соңында оқушылардың білім нәтижелерін жақсартады [40]. Атап айтқанда, Lesson Study-ге қатысушы қазақстандық педагогтер сабақты жоспарлау, өз әдістемелерінің әлсіз тұстарын анықтау, бағалауды жетілдіру және сыныпты басқару дағдыларының жақсарғанын атап өтеді [40].

Lesson Study Қазақстанда 2012 жылдан бастап белсенді түрде енгізілуде. Сол кезде Назарбаев Университеті мен халықаралық сарапшылардың серіктестігі аясында мұғалімдерді осы технологияға оқыту басталды. Алғашында LS Назарбаев Зияткерлік мектептері желісінде қолданылса, кейіннен «Өрлеу» біліктілікті арттыру ұлттық орталығы мен Педагогикалық шеберлік орталықтары арқылы бұл тәжірибе еліміздің жалпы білім беретін мектептеріне таралды [41]. 2016 жылы Қазақстан Дүниежүзілік Lesson Study қауымдастығына (WALS) мүше болды, бұл еліміздің осы бағытқа деген қызығушылығын айқындайды [40]. Бүгінгі таңда Lesson Study біліктілікті арттыру бағдарламаларына енгізілген: мұғалімдерге LS өткізу әдістемесі мен зерттеу топтарын құру үйретіледі. Сонымен қатар, мұғалімдерді аттестаттаудың жаңартылған жүйесінде Lesson Study-ге қатысу педагогтің кәсіби өсуінің көрсеткіштерінің бірі ретінде ескерілуі мүмкін. Кәсіби стандартта Lesson Study философиясымен үндес элементтер көрініс тапқан – педагогтен әріптестерімен өзара әрекеттесе отырып, өз практикасын талдау және жетілдіру, оқыту практикасын зерттеуге қатысу және оның нәтижелерін қоғамдастық арасында тарату күтіледі. Іс жүзінде бұл – мектеп жұмысына Lesson Study және Action Research тәсілдерін енгізудің тікелей нұсқауы болып табылады.

Action Research (педагогикалық іс-әрекеттегі зерттеу).

Action research тұжырымдамасы мұғалімнің өз кәсіби қызметіндегі мәселені немесе сұрақты өзі анықтап, өзгерістер жоспарын құруын, оны енгізуін және нәтижелер туралы деректерді жинауын, содан кейін оларды талдап, келесі цикл үшін қорытынды жасауын білдіреді. Негізі К. Левиннің еңбектерінен бастау алатын бұл тәсіл [42], педагогтерге өз тәжірибесін жүйелі және рефлексивті түрде жақсартуға мүмкіндік береді [43]. Академиялық зерттеулерден айырмашылығы, action research-тің мақсаты – жаңа теория құру емес, мұғалімнің өз сыныбындағы нақты практикалық міндеттерін шешу [43]. Мысалы, мұғалім: «Әдебиет

сабақтарында ынтасы төмен оқушылардың белсенділігін қалай арттыруға болады?» деген сұрақ қоюы мүмкін. Action research аясында ол гипотеза тұжырымдайды (айталық, драматизация элементтерін енгізу қызығушылықты арттырады), жаңа стратегия әзірлейді, оны бірнеше сабақта қолданады, белсенділіктегі өзгерістер туралы деректерді жинау үшін сауалнамаларды немесе бақылауларды пайдаланады, нәтижелерді талдайды және тәсілді түзетеді. Мұндай цикл мәселенің шешімі табылғанша қайталануы мүмкін.

Action research – кәсіби дамудың икемді құралы, өйткені мұғалім алынған деректер негізінде оқу процесін өзі басқарады. Ол педагогтің рефлексия және дәлелділік мәдениетін арттырады. Шешім қабылдағанда мұғалім өзінің шағын зерттеулерінің нәтижелеріне сүйенеді. Action research мұғалімнен күрделі методологияны талап етпейтінін атап өту маңызды – ақпарат жинаудың қарапайым әдістері (сауалнамалар, дейінгі/кейінгі тесттер, білім алушылардың жұмыстарын талдау, сабақты талдау және т.б.) жеткілікті. Негізгі екпін – педагогтің сыни ойлауына, өз іс-әрекетінің әсерін бағалай білуіне және практиканы өзгертуге дайындығына қойылады.

Қазақстанда іс-әрекеттегі зерттеу (action research) элементтері саясат деңгейінде де ынталандырылады. Мысалы, орта білім беру мазмұнын жаңарту бағдарламасы мұғалімдерді жаңа тәсілдермен эксперимент жасауға және олардың тиімділігін талдауға итермелейді. Педагогикалық шеберлік орталығының курстары арқылы көптеген мұғалім іс-әрекеттегі зерттеу негіздеріне – дұрыс зерттеу сұрақтарын құрастыруға, сыныпта деректер жинау әдістеріне және нәтижелерді талдауға оқытылды. Кәсіби стандартта жоғары санатты педагогтерге өздерінің кәсіби құзыреттіліктеріне талдау жасау, жетістіктерінің нәтижелілігін қадағалау және даму жолдарын жоспарлау талаптары қойылған – мұның бәрі мұғалім «мен қазір қайдамын және әрі қарай қайда бағытталуым керек» дегенді үнемі бағалап отыратын action research логикасын көрсетеді. Бұдан бөлек, стандартқа сәйкес, зерттеуші-мұғалімдер мен шебер-педагогтер өз зерттеулерінің нәтижелерімен бөлісуге, әріптестеріне қолдау көрсетуге тиіс. Бұл зерттеу мәдениетін таратуға жағдай жасайды: өз мәселесін action research арқылы шешкен бір мұғалім басқалар үшін үлгі және тәлімгер болады.

Lesson Study және Action Research синергиясы.

Сипатталған екі тәсіл де педагогикалық практиканы зерттеуге бағытталған. Мұғалім өз тәжірибесінің зерттеушісі ретінде әрекет етеді, ал жаңа білім сырттан келмей, педагогикалық процестің ішінде туындайды. Айырмашылығы – Lesson Study ұжымдық сипатқа ие және бірлескен сабаққа бағытталған, ал Action Research жеке орындалуы мүмкін және мәселелердің кең ауқымын қамтиды. Олар үйлесім тапқанда қуатты әсер береді. Көбіне Lesson Study циклдері Action Research элементтерін қамтиды және керісінше. Мысалы, Lesson Study-дегі мұғалімдер тобы, іс жүзінде, сабақтың шағын зерттеуінен (жоспар-гипотеза – іске асыру – бақылау – деректер – қорытынды) өтеді. Сонымен қатар, жекелеген мұғалімнің Action

Research нәтижелері әріптестерімен талқыланып, таратылуы мүмкін. Бұл мұғалімдердің бірлесіп білім алуы туралы Lesson Study философиясына сәйкес келетін ұжымдық білімге айналады.

Екі тәсілді де қолдану мақсатқа сай. Зерттеулерге сәйкес, мұғалімдер Lesson Study мен іс-әрекеттегі зерттеулерге қатысу олардың өзіне деген сенімділігін арттыратынын, жаңа әдістемелерге деген қызығушылығын оятатынын және мектептегі ынтымақтастық мәдениетін жақсартатынын атап өтеді [40]. Бұл зерттеу практикалары мектепті білім алушы педагогтердің кәсіби қоғамдастығына айналдырады, мұнда әрбір мұғалім жай ғана күнделікті міндеттерді орындап қоймай, үнемі оқиды және дамиды. Аттестаттау талаптарына енгізу, біліктілікті арттыру және әдістемелік сүйемелдеу арқылы көрсетілетін мемлекеттік қолдау Lesson Study мен Action Research-ті даму құралы ретінде бекітеді. Мәселен, жоғары санатқа үміткер мұғалім зерттеу қызметінің нәтижелерін, Lesson Study-ге қатысуын немесе педагогика мәселелері бойынша жарияланымдарының бар екенін көрсетуі тиіс. Осылайша, Қазақстан Республикасындағы педагогтің кәсіби өсуі мұғалімнің зерттеушілік ұстанымымен тығыз байланысты.

Қорытындылай келе, Lesson Study және Action Research педагогтің үздіксіз кәсіби даму моделінде «зерттеу арқылы даму» құралдары ретінде көрініс табады. Олар мұғалімге теория мен практика арасында көпір орнатуға, өз жұмысы туралы объективті кері байланыс алуға және деректерге сүйене отырып, жақсартуларды енгізуге мүмкіндік береді. Сапалы даму, сайып келгенде, білім беру сапасына әсер етеді, яғни сабақтардың тиімділігі артады, білім алушылардың нәтижелері жақсарады және тұрақты жақсарту мәдениеті қалыптасады. Жанарту мен инновацияға бағыт алған Қазақстан жағдайында бұл тәсілдердің рөлі өте зор – олар мұғалімді өзгерістердің белсенді субъектісіне, ғылыми зерттеулердің серіктесіне және жаңа педагогикалық тәжірибенің тасымалдаушысына айналдырады.

4. *TPACK және SAMR модельдері*

Бірін-бірі толықтыратын TPACK және SAMR модельдері ең кең танымалдылыққа ие болды. Біріншісі – мұғалімнің технологиялармен жұмыс істеуі үшін қажетті білім салаларын сипаттаса, екіншісі – технологияларды практикада қолдану деңгейлерін анықтайды.

TPACK моделі (Technological Pedagogical Content Knowledge).

TPACK – оқытуда технологияларды тиімді пайдалану үшін мұғалім ие болуы тиіс үш негізгі білім саласын сипаттайтын тұжырымдамалық модель. Олар: пәндік білім, педагогикалық білім және технологиялық білім.

Модельдің авторлары Мишра мен Кехлердің айтуынша, осы салалардың түйісуінде интегративті білім қалыптасады. Бұл – оқытушының сабақ дизайнында мазмұнды, педагогиканы және технологияны бір тұтастықта біріктіру қабілеті [30]. Қарапайым тілмен айтқанда, мұғалім нені оқытатынын (контент), қалай оқытатынын (педагогика) және қандай құралдардың көмегімен оқытатынын

(технология), ең бастысы – бұл компоненттердің бір-бірімен қалай әрекеттесетінін түсінуі керек.

Мысалы, пән бойынша білім мен әдістеменің ұштасуы мазмұнның педагогикалық білімін (РСК) құрайды, оған технологияларды қосу мазмұнның технологиялық білімін (ТСК) және технологиялық педагогикалық білімді (ТРК) береді. Осы үшеуінің бірігуі ТРАСК өзегін (ядросын) құрайды. ТРАСК моделі жай ғана АКТ (ақпараттық-коммуникациялық технология) білімі жеткіліксіз екенін, технологияны нақты тақырыпты оқыту әдістемесіне сәйкестендіре білу маңызды екенін атап көрсетеді.

ТРАСК моделі цифрлық дәуірде педагогтерді даярлаудың негізі ретінде танылды. Ол мұғалімді рефлексия жасауға мәжбүрлейді: қолданылатын цифрлық құрал сабақтың мазмұнына және педагогикалық мақсаттарға сәйкес келе ме? Қазақстанда ТРАСК-құзыреттіліктерінің қажеттілігі Кәсіби стандарттың [10] оқыту мүмкіндіктерін кеңейту үшін ақпараттық технологияларды пайдалану туралы талабында көрініс тапқан. Яғни, педагог өз пәні мен әдістемесін меңгеріп қана қоймай, технологияның сабақты қалай байыта алатынын түсінуі керек. Мысалы, тарих мұғаліміне тек фактілерді (контент) және тарихи ойлау әдістерін (педагогика) білу жеткіліксіз, ТРАСК моделі бойынша оған технологияларды (мысалы, интерактивті карталар) меңгеру және оқушылар материалды жақсырақ меңгеруі үшін оларды интеграциялау маңызды. Мұғалімнің кәсібилігін дамытуда ТРАСК моделі бағдаршам қызметін атқарады. Ол білімдегі қандай олқылықтардың орнын толтыру қажеттігін көрсетеді.

SAMR моделі (Substitution – Augmentation – Modification – Redefinition).

Егер ТРАСК білім құрылымын сипаттаса, SAMR моделі оқу процесінде технологияларды қолдану деңгейіне назар аударады. Рубен Пуэнтедура әзірлеген [45] SAMR моделі АКТ-ны интеграциялаудың төрт деңгейін бөліп көрсетеді: алмастыру, жақсарту, модификациялау (түрлендіру) және қайта анықтау.

Алмастыру деңгейінде технология тапсырманың мәнін өзгертпестен, тек дәстүрлі құралды алмастырады (мысалы, баспа кітаптың орнына PDF форматындағы оқулықты қолдану – ақпарат сол күйінде, тек форматы басқа). Жақсарту деңгейінде технология аналогтық әдіспен салыстырғанда қосымша функционалдық артықшылықтар береді (мысалы, интерактивті онлайн-тесттерді қолдану – автоматты тексеру уақытты үнемдейді). Модификациялау деңгейі технологиялардың арқасында тапсырманы айтарлықтай қайта құруды көздейді. Мысалы, оқушылардың бұлттық сервисте жоба бойынша бірлескен жұмысы, бұған дәстүрлі әдіспен қол жеткізу қиын. Қайта анықтау – ең озық деңгей, мұнда технологиялар бұрын қолжетімді болмаған түбегейлі жаңа оқу белсенділіктерін жасауға мүмкіндік береді (мысалы, тіл иелерімен телекопірлер жасау, виртуалды зертханалар және т.б.).

SAMR моделі мұғалім үшін технологиялардың сабаққа қаншалықты терең енгізілгенін бағалауға мүмкіндік беретіндігімен құнды. Көптеген педагогтер

SAMR-дің төменгі деңгейлерінен (алмастыру/жақсарту) бастайды, бұл да пайдалы, бірақ кәсіби өсудің мақсаты – цифрлық құралдар жаңа педагогикалық әлеуетті ашатын модификациялау мен қайта анықтау деңгейлеріне қарай жылжу. Мысалы, жай ғана презентация көрсетудің (тақтаны алмастыру) орнына мұғалім оқушылар үшін онлайн форматта контентті бірлесіп жасауды ұйымдастыра алады (модификациялау), ал кейінірек бейнеконференцияларды пайдалана отырып, халықаралық жобаны бастай алады (қайта анықтау). Осылайша, SAMR АКТ-интеграциясының күрделілігін біртіндеп арттыру бойынша практикалық нұсқаулық қызметін атқарады. TRACK-пен үйлесімде бұл модель педагогке алдымен технологиялық тұрғыдан байытылған сабақты жобалауға (білімнің барлық үш компонентін ескеруге), содан кейін технологияның оқу процесін қаншалықты деңгейде жақсартқанын және АКТ-ны қолданудың келесі сатысына қалай көтерілуге болатынын тексеруге көмектеседі.

Қазақстандық мұғалімдер үшін TRACK және SAMR модельдерін меңгеру – цифрлық құзыреттілікті қалыптастырудың бір бөлігі. TRACK және SAMR педагогке гаджеттерді енгізуді ойластырылған стратегияға айналдыруға мүмкіндік береді: сабақтың мазмұнына сәйкес келетін қажетті құралды тандау және технологиялар арқылы педагогикалық мүмкіндіктерді біртіндеп кеңейту. Бұл мектептерді цифрландыруға және мұғалімдерде ақпараттық ортада тиімді жұмыс істеу дағдыларын қалыптастыруға бағытталған мемлекеттік білім беру саясатының басымдықтарына сәйкес келеді.

Жалпы TRACK және SAMR модельдерін меңгеру – ХХІ ғасырдағы педагогтің кәсіби дамуының маңызды қадамы. Бұл модельдер білім беру технологиялары саласындағы өз тәжірибесіне рефлексия жасау мен оны жетілдіру үшін әдістемелік негіз болып табылады. TRACK принциптерін түсінетін және SAMR-дің жоғары деңгейлеріне қол жеткізетін мұғалім білім беру процесінің сапасын арттыратын инновациялық оқу орталарын құруға қабілетті.

5. SEL-құзыреттіліктер және педагогикалық төзімділік

Педагогтердің кәсіби дамуындағы жаңа басымдықтардың бірі – SEL-құзыреттіліктерін (әлеуметтік-эмоционалдық құзыреттіліктер) қалыптастыру және педагогикалық төзімділікті дамыту. SEL ұғымы бастапқыда оқушыларды эмоционалдық интеллект және әлеуметтік өзара әрекеттесу дағдыларына баулуға қатысты болды. Дегенмен, заманауи зерттеулер мұғалімнің өзі үшін де жоғары әлеуметтік-эмоционалдық дағдылардың маңызы зор екенін көрсетеді: олар сыныппен қарым-қатынас орнатуға, стрессті басқаруға және кәсіби жалығудың (выгорание) алдын алуға тікелей әсер етеді. Педагогикалық төзімділік, өз кезегінде, педагогтің кәсіби қиындықтармен тиімді күресу, стресстік факторларға қарамастан ұзақ мерзімді перспективада мотивация мен өнімділікті сақтау қабілетін білдіреді. Осы аспектілерді толығырақ қарастырайық.

Педагогтің SEL-құзыреттіліктері. SEL-құзыреттіліктері деп өзін-өзі тану, өзін-өзі реттеу, әлеуметтік сезіну, қарым-қатынас дағдылары және жауапты шешім қабылдау дағдыларының жиынтығы түсініледі [46]. Бастапқыда бұл бес негізгі құзыреттілікті CASEL ұйымы білім алушылар үшін тұжырымдаған болатын, бірақ олар ересектерге, әсіресе педагогтерге де толықтай қатысты. Өзін-өзі тануы дамыған мұғалім өзінің эмоциялары мен ұстанымдарын сезінеді және олардың сыныптағы мінез-құлқына қалай әсер ететінін түсінеді. Өзін-өзі реттеу жанжалды немесе стресстік жағдайларда эмоцияларын бақылауға, әрекет етудің конструктивті жолдарын таңдауға көмектеседі. Әлеуметтік хабардарлық пен эмпатия оқушылардың қажеттіліктерін жақсырақ түсінуге, оларға жанашырлық танытуға, сан алуандықты құрметтеуге мүмкіндік береді. Қарым-қатынас дағдылары тиімді коммуникацияны, оқушылармен, ата-аналармен және әріптестермен сенімді қарым-қатынас орнату білігін қамтамасыз етеді. Жауапты шешім қабылдау мұғалімге өзінің эмоцияларын да, оқушылардың мүдделерін де ескере отырып, ойлы және әдепті әрекет етуге көмектеседі.

Педагогке қатысты негізгі SEL-құзыреттіліктері:

- *Өзін-өзі тану* – өз эмоциялық күйлерін, құндылықтарын және олардың педагогикалық мінез-құлыққа әсерін түсіну;

- *Өзін-өзі бақылау (өзін-өзі реттеу)* – өз эмоцияларын, стрессті, импульстерді басқара білу; сынып алдында сабырлық пен зейінді сақтау;

- *Әлеуметтік хабардарлық* – басқалардың (оқушылардың, әріптестердің) эмоциялары мен көзқарастарын түсіну, эмпатия таныту және айырмашылықтарға құрметпен қарау қабілеті;

- *Қарым-қатынас дағдылары* – тиімді коммуникация, сенім ұялата білу, ынтымақтастық орнату, жанжалдарды бейбіт жолмен шешу;

- *Жауапты шешім қабылдау* – әдеп нормалары мен оқушылар үшін салдарын ескере отырып, педагогикалық стратегиялар мен мінез-құлықты таңдаудағы салмақты тәсіл.

Бұл құзыреттіліктерді дамыту педагогтердің біліктілігін арттыру бағдарламаларының ажырамас бөлігі болуы тиіс. Қазіргі уақытта Қазақстанда мұғалімнің эмоционалдық интеллектін, стрессті басқару дағдыларын дамыту бойынша тренингтер өткізіліп жатыр. Мұндай басымдық кездейсоқ емес, өйткені мұғалімдер күнделікті эмоционалдық тұрғыдан шиеленіскен жағдайлармен – сыныптағы тәртіп мәселелерімен, ата-аналармен қақтығысты қарым-қатынаспен, оқушылардың әртүрлі эмоционалдық фонына жауап беру қажеттілігімен бетпе-бет келеді.

SEL-дағдылары тиісті деңгейде болмаса, педагог тез «жалығуы» (выгорание) немесе сыныпты басқара алмауы мүмкін. Керісінше, әлеуметтік құзыреттілігі жоғары мұғалім сыныпта оқушылар өздерін құнды әрі түсінікті сезінетін қолайлы ахуал қалыптастырады [47]. Зерттеулер мұғалімнің әлеуметтік-эмоционалдық құзыреттілігі оқудың жақсы нәтижелерімен және оқушылардың

жоғары белсенділігімен тығыз байланысты екенін растайды [48]. Іс жүзінде, эмоционалдық интеллектісі дамыған мұғалім академиялық білімді тиімдірек беріп қана қоймай, оқушылар үшін басқалармен өзара әрекеттесу және эмоцияларды басқару мәселесінде оң үлгі болып табылады.

Педагогикалық төзімділік деп мұғалімнің қиындықтардан кейін қайта қалпына келу, кәсіби ынтасын сақтау және тіпті жоғары стресс жағдайында да тиімді жұмысын жалғастыру қабілеті түсініледі. Мұғалімнің жұмысы шамадан тыс жүктелген сыныптар, жұмыстарды тексеру мерзімдерінің тығыздығы (дедлайндар), жекелеген білім алушылармен болатын эмоционалды ауыр жағдайлар, білім беру стандарты мен оқу бағдарламаларының өзгеруі жағдайындағы айтарлықтай эмоционалдық жүктемелермен байланысты. Мұның бәрі педагогтен бейімделе білуді және жалығуға қарсы тұруды талап етеді. Педагогтің эмоционалдық төзімділігі көбіне жоғарыда аталған SEL-дағдыларының даму деңгейімен, сондай-ақ өзін-өзі қолдау және сыртқы қолдау стратегияларының болуымен анықталады.

Ғалым [49] атап өткендей, эмоционалдық төзімділікті дамыту – педагогтің кәсіби даярлығының маңызды жақтарының бірі. Ол мұғалімге жұмыс қабілеттілігін сақтауға, оқушылармен және әріптестерімен тиімді өзара әрекеттесуге, жұмыстан қанағаттануға және ерте кәсіби «жалығудан» (перегорание) аулақ болуға көмектеседі. Бұған өзін-өзі реттеу дағдыларын үйрету, стрессті басқару, эмпатияны және коммуникативтік мәдениетті дамыту арқылы қол жеткізіледі. Мұғалімдерге арналған тренингтерде релаксация техникалары, тайм-менеджмент, шынайы мақсаттар қою дағдылары және эмоционалдық сарқылудың алдын алу әдістері қолданылады. Сондай-ақ педагогтің психологиялық денсаулығын сақтау үшін жұмыс пен жеке өмір арасындағы тепе-теңдікті (work-life balance) сақтаудың маңыздылығы ерекше атап өтіледі.

Институционалдық деңгейде педагогикалық төзімділік мектептерде мұғалім үшін қолайлы атмосфера құру арқылы қолдау табады. Бұған жұмысқа жаңадан кіріскен мұғалімдерге арналған тәлімгерлік, психологиялық қызмет, қызығушылықтары бойынша қоғамдастықтар, мұғалімдердің жетістіктерін бағалау және алғыс білдіру мәдениетін ынталандыру жатады. Кейбір мектептерде стрессті азайту үшін арнайы шаралар – демалыс бөлмелері, «психологиялық жеңілдету бөлмелері», спорттық немесе медитациялық практикаларға қатысу үшін икемді кесте және т.б. енгізілуде. Бұл шаралар әлі ауқымды таралмағанымен, олардың қажеттілігі туралы түсінік артып келеді.

Қазақстан Республикасы Педагогтің кәсіби стандарты да төзімділік аспектісін ескереді [10]. Педагог құзыреттіліктерінің ішінде өзін-өзі реттеу және стресске төзімділік дағдыларын меңгеру көрсетілген. Бұл өз эмоционалдық күйін басқара білу мұғалім кәсібилігінің ажырамас бөлігі ретінде қарастырылатынын білдіреді. Стандартта құндылық ретінде бекітілген проактивтілік педагогтің мотивациясын жоғалтпай, өзгерістерге және қиындықтарды жеңуге дайын болуын

қамтиды [10]. Осылайша, нормативтік деңгейде мұғалім өз төзімділігін арттыру бойынша жұмыс істеуге міндетті.

Әлеуметтік-эмоционалдық құзыреттіліктері жоғары дамыған мұғалімдер, әдетте, кәсіби стресстерге төзімдірек келеді. Олар шамадан тыс қажу белгілерін уақытында байқап, қолдау сұрай біледі, сондай-ақ қиындықтарды еңсерілмейтін кедергі ретінде емес, шешілуі тиіс міндет ретінде оңтайлы қабылдайды. Ғалымдар [48] өздерінің моделінде мұғалімнің әл-ауқаты мен оның әлеуметтік-эмоционалдық құзыреттілігі – жағымды, нәтижелі сынып атмосферасын қалыптастырудың және эмоционалдық жалығудың алдын алудың негізгі факторлары екенін атап өтеді. Егер мұғалім өз эмоцияларын реттей алса және қарым-қатынас орната білсе, ол өз жұмысынан көбірек қанағат алады, бұл оның кәсіби мотивациясын арттыра түседі [50]. Екінші жағынан, стреске төзімді, өз жұмысына риза мұғалім оқушылардың қажеттіліктеріне көбірек эмпатия, төзімділік пен зейін таныта алады. Осылайша, SEL-құзыреттілік төзімділікті арттыратын, ал жоғары төзімділік SEL-дағдыларын одан әрі дамытуға және оларды сыныпта тиімді қолдануға мүмкіндік беретін оң өзара ықпалдастық пайда болады.

Қазақстандағы педагогтің кәсіби дамуы мәнмәтінінде SEL мен төзімділікке назар аудару – даярлықтың жаңа өлшемін білдіреді. Пәндік және әдістемелік тренингтермен қатар, мұғалімдерге психологиялық өзін-өзі реттеу, эмоционалдық интеллект, жағымды тәртіп орнату дағдылары оқытылады. Мысалы, «Өрлеу» БАҰО АҚ курстарында мұғалімнің коммуникативтік және эмоционалдық аспектілерін қамтитын soft skills (ікемді дағдылар) дамыту модульдері пайда болды. Сондай-ақ мұғалімнің әл-ауқаты мәселесі зерттелуде: педагогтердің жалығу деңгейіне зерттеулер жүргізіліп, мектептерге мұғалімдердің менталды саулығын қолдау бойынша ұсыныстар әзірленуде. Бұндай бағыт жалпыәлемдік трендтерге толық сәйкес келеді. Халықаралық ұйымдар (ЮНЕСКО, ЭЫДҰ) төзімді, эмоционалды сау мұғалім – тұрақты әрі сапалы білім беру жүйесінің кепілі екенін баса айтады.

Осылайша, SEL-құзыреттіліктері мен педагогикалық төзімділікті дамыту Қазақстандағы педагогтің кәсіби даму моделінің маңызды құрамдас бөлігі болып табылады. Қазіргі заманғы мұғалім тек өз пәнінің маманы және әдіскер ғана емес, сонымен бірге оқушылар үшін қолдау көрсететін атмосфера құруға қабілетті, сонымен бірге өзінің кәсіби денсаулығына ұқыпты қарайтын, эмоционалды сауатты, стреске төзімді тұлға болуы тиіс.

SEL-ді және төзімділікті нығайту тәсілдерін мұғалімдерді даярлау мен біліктілігін арттыру жүйесіне интеграциялау жаңа типтегі педагогтің қалыптасуына ықпал етеді. Ол – ікемді, эмпатиясы жоғары, психологиялық тұрғыдан орнықты және үнемі өзгеріп отыратын жағдайлар мен қоғамның мектепке қоятын жоғары талаптары жағдайында тиімді жұмыс істей алатын маман.

Мәселен, TALIS-2024 [16] деректерінде Қазақстан білім беру жүйесінің қарқынды дамуы мен сақталып қалған құрылымдық сын-қатерлерді көрсететін

күшті және проблемалық позициялардың үйлесімін байқатады. Педагогтердің профилі салыстырмалы түрде жас екендігімен сипатталады. Орташа көрсеткіш 41 жасты құрайды, бұл ЭЫДҰ елдерінің орташа көрсеткішінен төмен. 30 жасқа дейінгі педагогтердің үлесі көптеген елдерге қарағанда айтарлықтай жоғары, бұл мамандықтың жастар үшін тартымдылығын білдіреді, дегенмен мамандық әлі де феминизацияланған күйде қалып отыр (педагогтердің 78%-ы әйелдер). Сонымен қатар, білім беру саласына басқа салалардан келген мамандардың үлесі салыстырмалы түрде төмен, бұл кадр құрамының кәсіби әртараптануын шектейді.

Педагогтердің білім алушылардың әртүрлілігімен жұмыс істеуге дайындығы орташа деңгейде. Қазақстандағы мұғалімдер ЭЫДҰ-дағы әріптестеріне қарағанда тілдік және мәдени біртектіліктің аздығымен бетпе-бет келеді, бірақ оқытуды әртүрлі қажеттіліктерге бейімдеу қабілеті бойынша солармен деңгейлес сенімділік танытады. Ерекше білім беру қажеттіліктері (ЕБҚ) бар балаларды оқытуға қатысты көрсеткіштер қанағаттанарлық деңгейде. Педагогтердің көпшілігі тапсырмаларды бейімдеу білігіне сенімді, бірақ жеке оқыту жоспарларын әзірлеу үшін басқа мамандармен тиімді өзара әрекеттесу қабілеті әлсіздеу көрініс тапқан. Мектептердің инклюзивті практикаларға тартылуы әрі қарай дамытуды талап етеді.

Қазақстандық жүйенің күшті жақтарының бірі – педагогтердің білім алушылардың әлеуметтік-эмоционалдық дағдыларын дамыту бойынша жұмысы. Мұғалімдердің басым бөлігі әлеуметтік-эмоционалдық дамуды қолдау қабілетіне сенімді және өз тәжірибесінде мұндай стратегияларды жүйелі түрде қолданады. Бұл білім алушылардың әл-ауқатына деген тұрақты назарды және халықаралық SEL тәсілдерінің біртіндеп енгізілуін көрсетеді. Сонымен қатар, алдағы уақытта жетілдіру мүмкіндіктері SEL-ді педагогикалық білім беру бағдарламаларында жүйелеу мен мектептерге әдістемелік қолдау көрсетуде жатыр.

Қазақстан цифрлық технологиялар мен жасанды интеллектті (ЖИ) пайдаланудың жоғары деңгейімен айтарлықтай ерекшеленеді. Педагогтердің жартысынан астамы жұмысында ЖИ қолданады, бұл ЭЫДҰ орташа көрсеткішінен едәуір жоғары. ЖИ-ді қолдану негізінен сабақтарды дайындаумен, тақырыптарды түсіндірумен және дағдыларды практикалық қолдануды қолдаумен байланысты. Дегенмен, деректерді талдау, ілгерілеуді мониторингілеу және ЕБҚ бар оқушылармен жұмыс істеу үшін ЖИ-ді пайдалану деңгейі төменірек. Қазақстан цифрлық трансформация бағытында сенімді ілгерілеп келеді, бірақ деректермен жұмыс істеу мәдениетін дамытуды және цифрлық сауаттылықты арттыруды қажет етеді.

Педагогтердің кәсіби дамуы жоғары белсенділікті көрсетіп отыр. Мұғалімдердің басым бөлігі өз тәжірибесіне оң әсер еткен оқу курстарынан өткен. Дегенмен, педагогтер жиі кедергілерге тап болады – бұл курстардың жоғары құны, уақыттың тапшылығы және бағдарламалардың өткізілу кестесінің қолайсыздығы.

Оқу бағдарламасы бойынша білім, цифрлық құзыреттіліктер және бағалау әдістері саласында айтарлықтай қажеттілік сақталуда. Кәсіби құзыреттілікті

тұрақты дамыту үшін мектеп ішілік оқыту формаларын – Lesson Study, кәсіби қоғамдастықтарды, тәлімгерлік пен зерттеу практикаларын күшейту талап етіледі.

Ең осал бағыттардың бірі – педагогикалық автономия. Қазақстандық педагогтер оқыту әдістемелеріне, бағалауға, оқу бағдарламасын әзірлеуге және мектеп саясатына қатысты шешімдер қабылдауға қатысу деңгейінің салыстырмалы түрде төмен екенін хабарлайды. Бұл кәсіби ықпал ету сезімін төмендетеді және педагогикалық көшбасшылық әлеуетін шектейді. Сонымен қатар, педагогтер мен мектеп басшылығы арасындағы өзара қарым-қатынас жүйенің ең күшті жақтарының бірі болып табылады. Сенімнің жоғары деңгейі, директорлар тарапынан көрсетілетін кәсіби қолдаудың сапасы және қолайлы әлеуметтік ахуал кәсіби байланыстарды нығайтады және кадрлардың тұрақтануына ықпал етеді.

Қоғамда педагогикалық мамандықтың мәртебесі айтарлықтай өсті. Мұғалімдердің басым бөлігі өз еңбектерінің қоғам тарапынан жоғары бағаланатынын және саясатты әзірлеу кезінде педагогтердің пікірі ескерілетінін атап өтеді. Бұл – педагогтердің әлеуметтік және экономикалық жағдайларының жақсаруын, соның ішінде жалақының өсуін және мемлекеттің білім беру сапасына деген назарын көрсететін маңызды жүйелі бетбұрыс. Сонымен қатар, жұмысқа қанағаттану көрсеткіштері де жоғары деңгейде. Педагогтердің шамамен төрттен үшіндей бөлігі еңбек жағдайлары мен жалақы деңгейіне риза, ал стресстің жалпы деңгейі – TALIS елдері арасындағы ең төменгі көрсеткіштердің бірі.

Оң үрдістерге қарамастан, сыныпты басқару, тәртіп және жұмыс жүктемесіне қатысты ***сын-қатерлер сақталып отыр***. Мұғалімдер оқушылардың үлгерімі мен тәртібі үшін жауапкершілікті стресстің негізгі көздері ретінде атайды. Педагогтердің жалпы жұмыс жүктемесі ЭЫДҰ елдерінің орташа көрсеткішінен төмен болғанымен, уақыттың едәуір бөлігі жұмыстарды тексеруге және әкімшілік тапсырмаларға жұмсалады. Жұмысқа жанадан кіріскен мұғалімдерге көбірек стресске ұшырайды және мамандықтан кету мүмкіндігін жиі қарастырады, бұл қолдау көрсету, тәлімгерлік және бейімдеу бағдарламаларын күшейту қажеттілігін көрсетеді.

Халықаралық зерттеу нәтижелері көрсеткендей, орта білім беру ұйымдарындағы педагогтердің кәсіби дамуы бойынша мектептің ішкі әлеуеті әлі де болса мұғалімдер тарапынан жете бағаланбай отырған ресурс болып қалуда.

Осылайша, Қазақстан цифрландыру, мамандық мәртебесі, білім алушыларды әлеуметтік-эмоционалдық қолдау, кәсіби қарым-қатынастар және жұмысқа қанағаттану бағыттары бойынша мықты позицияларды көрсетіп отыр.

Сонымен бірге, жүйелі дамуды қажет ететін бағыттар да бар: олар – педагогикалық автономияны кеңейту, инклюзивті практикаларды нығайту, сыныпты басқару дағдыларын жетілдіру, талдау мәдениетін дамыту және сапалы кәсіби дамудың қолжетімділігін арттыру. Осы бағыттар бойынша теңгерімді ілгерілеу Қазақстанға педагогтердің кәсіби капиталын нығайтуға және білім беру нәтижелерінің сапасын арттыруға мүмкіндік береді.

Педагогтердің кәсіби дамуының негізгі принциптері

1. Педагогтердің кәсіби дамуының үздіксіздігі

Үздіксіздік принципі педагогтің кәсіби дамуы мұғалімнің бүкіл мансабын қамтитын және «өмір бойы оқу» тұжырымдамасына негізделген процесс ретінде қарастырылатынын білдіреді. ЮНЕСКО өмір бойы оқуды адамның бүкіл өмір сүру барысымен біріктірілген, барлық жастағы адамдарды отбасы мен мектептен бастап жұмыс орнына дейінгі барлық мәнмәтінде қамтитын үздіксіз процесс ретінде анықтайды. Педагог үшін бұл кәсіби қызметінің барлық кезеңінде білімі мен дағдыларын үнемі жетілдіріп отыруды білдіреді. Үздіксіз даму білім беру мазмұнының жылдам жаңаруы, жаңа педагогикалық технологиялардың пайда болуы және оқыту сапасына қойылатын талаптардың артуы жағдайында өзекті болып табылады. Заманауи зерттеулер мұғалімдердің біліктілігін тұрақты арттыруы мен кәсіби өсуі оқушылардың оқу нәтижелерінің жақсаруымен және мектептердің ХХІ ғасыр сын-қатерлеріне бейімделуімен тікелей байланысты екенін баса айтады [2]. Халықаралық шолулар көрсеткендей, мұғалімдерді дамытудың тиімді бағдарламалары міндетті түрде ұзақтық пен жүйелілікті көздейді, яғни олар бір реттік емес, ұзақ уақыт бойы жүзеге асырылады [2].

Қазақстан Республикасының нормативтік құқықтық актілері кәсіби дамудың үздіксіздік принципін бекітеді. Қазақстан Республикасының «Педагог мәртебесі туралы» Заңына сәйкес [51], әрбір педагог кемінде үш жылда бір рет біліктілікті арттыру курстарына қатысуға міндетті. Бұл норма мұғалімдердің құзыреттіліктерін жүйелі түрде жаңартып отыруды ынталандырады. Бұдан бөлек, Қазақстандағы педагог қызметкерлерді аттестаттау жүйесі тұрақты өзін-өзі дамытуды қолдайтын механизм ретінде қызмет етеді. Аттестаттау бес жылда бір рет өткізіледі және мұғалімнің іс-әрекетінің нәтижелерін ескереді, бұл педагогтерді шеберліктерін үздіксіз шыңдауға итермелейді [52]. Педагогтерге арналған Кәсіби стандартта негізгі құзыреттіліктердің бірі ретінде өзінің үздіксіз кәсіби дамуын жоспарлау білігі көрсетілген. Осылайша, мемлекеттік саясат деңгейінде мұғалімнің білімі үздіксіз процесс болуы тиіс екендігі мойындалған.

Үздіксіздік принципі іс жүзінде кәсіби оқытудың әртүрлі формалары арқылы жүзеге асырылады. Олар: формальды біліктілікті арттыру (сертификат берілетін курстар, семинарлар, тренингтер), бейформальды (неформальды) оқыту (шеберлік сыныптары, әдістемелік бірлестіктер мен кәсіби қоғамдастықтарға қатысу) және информальды өздігінен білім алу (әдебиеттерді зерттеу, онлайн-курстар, әріптестермен тәжірибе алмасу). Отандық жүйеде тұрақты даму мүмкіндіктерін қамтамасыз ететін инфрақұрылым қалыптасқан. Бұл – біліктілікті арттыру орталықтарының желісі, жоғары оқу орындары жанындағы курстар, әдістемелік кабинеттер/орталықтар. Дамудың қазіргі кезеңі педагогтерді қашықтықтан және аралас оқыту формаларын енгізумен сипатталады, бұл мұғалімдерге жұмыстан қол үзбей, қолайлы уақытта оқуға мүмкіндік береді.

Осының бәрі әрбір педагогтің бүкіл еңбек жолында өз құзыреттіліктерін үздіксіз жетілдіріп отыруына жағдай жасайды.

Үздіксіздік принципінің өзектілігі халықаралық үрдістермен де расталады. БҰҰ-ның 2030 жылға дейінгі кезеңге арналған орнықты даму саласындағы жаһандық күн тәртібі (4-мақсат: Сапалы білім беру) барша үшін өмір бойы оқу мүмкіндіктерін қамтамасыз етуді жариялайды [53]. Осылайша, педагогтердің үздіксіз кәсіби дамуы бүкіл әлемде білім беру сапасын арттырудың ажырамас шарты ретінде қарастырылады. Қазақстандағы педагогтердің кәсіби дамуындағы үздіксіздік принципі әлемдік «үздіксіз білім беру» парадигмасын көрсетеді және ғылыми зерттеулермен де, ұлттық білім беру саясатымен де бекітілген.

2. Кәсіби дамуды жекелендіру

Жекелендіру принципі әрбір педагогтің дамуын жоспарлау және жүзеге асыру кезінде оның жеке қажеттіліктерін, дайындық деңгейін және кәсіби қызығушылықтарын ескеруді көздейді. Педагогтер еңбек өтілі, пәндік мамандануы, оқыту стилі, сондай-ақ құзыреттіліктеріндегі анықталған олқылықтар бойынша бір-бірінен ерекшеленеді. Сондықтан біліктілікті арттырудың тиімділігі әр мұғалімге барынша пайда әкелуі үшін ол сараланған (дифференциацияланған) және персоналдандырылған болуы тиіс. Заманауи зерттеулер дәстүрлі бірыңғай біліктілікті арттыру курстары мұғалімдердің қажеттіліктерінің әртүрлілігін жиі ескермейтінін, соның салдарынан олардың ықпалы шектеулі екенін атап өтеді [54]. Зерттеушілердің болжамдары бойынша, педагогтерді өзін-өзі дамыту стратегияларына оқытуды саралау және персоналдандыру олардың үздіксіз кәсіби өсу процесін ынталандырады, өйткені мұндай оқыту тұлғалық маңызды мақсаттарға және өз тәжірибесін жақсарту перспективаларына негізделеді [54]. Басқаша айтқанда, мұғалім өз қажеттіліктеріне сүйене отырып, даму траекториясын өзі анықтағанда және жаңа білімнің өз жұмысы үшін құндылығын көргенде, кәсіби өсу тиімдірек жүреді.

Педагогикалық практикада жекелендіру принципі мұғалімдердің кәсіби дамуының жеке жоспарларын (траекторияларын) құру арқылы жүзеге асырылады. Қазақстанда мұндай тәжірибе кеңінен таралуда. Мысалы, мұғалімнің қызметін бағалау нәтижелері бойынша (сабақты бақылау, сұхбат немесе құзыреттілік диагностикасы арқылы) педагогтерге басымдықты даму бағыттарын анықтайтын кәсіби дамудың дербес жоспарларын әзірлеу ұсынылады [55]. Бұл жоспарларда мұғалімнің күшті және әлсіз жақтары, білімі мен дағдыларындағы олқылықтар, кәсіби мақсаттар ескеріледі. Жеке тәсіл біліктілікті арттырудың жаңа бағдарламаларында да бекітілген. Мәселен, «Өрлеу» БАҰО бағдарламаларында әрбір курс тыңдаушысына өзінің даму траекториясын құру ұсынылады, оны ол кейін мектепте іске асыра алады. Мұндай тәсіл атаулы (адрестік) дамуды қамтамасыз етеді: кәсіби қызметін жүзеге асыруға жаңадан кіріскен педагогтерді оқыту әдістемесі мен сынып менеджментіне назар аударса, тәжірибелі мұғалім

анықталған қажеттіліктеріне қарай жаңа технологияларды меңгеруге немесе зерттеу қызметіне ден қоя алады.

Қазақстанда жекелендіру принципінің нормативтік негізі ретінде кәсіби стандарттар мен педагогтерді аттестаттаудан өткізу қағидалар қызмет етеді. Педагогтің кәсіби стандарттарында мұғалім өзінің кәсіби дамуына қажеттіліктерін анықтай білуі тиіс екендігі көрсетілген [10]. Сонымен қатар, білім берудегі тұжырымдамалық құжаттар педагогтердің жеке білім беру траекторияларын қолдауға баса назар аударады. Мысалы, Қазақстан Республикасында мектепке дейінгі, орта, техникалық және кәсіптік білім беруді дамытудың 2023–2029 жылдарға арналған тұжырымдамасы [56] мен Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясының әдістемелік ұсынымдары [52; 55] мұғалімнің жеке өсуінің үздіксіз кәсіби процесс ретіндегі маңыздылығын атап көрсетеді. Мектеп деңгейінде бұл принципті іске асыру тәлімгерлік, аттестаттау, сондай-ақ ерікті формалар (педагогтердің өзін-өзі бағалауы және өздігінен білім алуы) арқылы мүмкін болады.

Жекелендіру принципі мұғалімдерді дамытудың заманауи халықаралық мәнмәтініне де сәйкес келеді. Халықаралық зерттеулерде мұғалімнің «жеке кәсіби траекториясы» тұжырымдамасы кәсіби автономия және өз дамуы үшін жауапкершілік алу идеяларымен ұштасады [1]. Мұғалімге оқушылардың, мектептің ерекшеліктерін және жеке мансаптық ұмтылыстарын ескере отырып, нені және қалай оқу керектігін өзі тандауға құқық пен мүмкіндік беріледі. Практикалық мысалдарға жеке тағылымдамалар, курстардағы тақырыптық модульдерді тандау, қызықтыратын бағыттар бойынша тәлім алушы немесе тәлімгер рөліндегі бағдарламаларға қатысу жатады. Мұндай дербестендірілген тәсіл оқуға деген мотивацияны тудырады, өйткені біліктілікті арттыру мазмұнын мұғалім өз кәсіби практикасына тікелей қатысты деп қабылдайды [54]. Нәтижесінде, жекелендіру принципі жаңа тәжірибені тереңірек және саналы түрде меңгеруді қамтамасыз етіп, педагогтің кәсіби құзыреттілігін ол үшін ең тиімді жолмен арттырады.

3. Кәсіби дамудың практикаға бағдарлануы

Практикаға бағдарлану принципі педагогтердің кәсіби дамуының мазмұны мен формалары нақты педагогикалық практикамен тығыз байланысты болуы және нақты кәсіби міндеттерді шешуге бағытталуы тиіс екенін білдіреді. Педагогтер жаңа білім мен дағдыларды тікелей оқушыларды оқыту процесінде қолдануға, нәтижелерін көруге және оларды талдауға мүмкіндік алғанда барынша тиімді білім алады. Тәжірибеден алшақ теория, әдетте, оқытуды өзгертуге аз әсер етеді. Сондықтан мұғалімдердің біліктілігін арттырудың заманауи жүйесі тәжірибе алмасуды, практикалық тапсырмаларды, сабақтарды модельдеуді және өз сабақтарын зерттеуді көздейтін ересектерді оқытудың белсенді әдістеріне негізделеді. Халықаралық зерттеулерге сәйкес, тиімді кәсіби даму андрагогика принциптеріне сүйенетін және мұғалімдерді практикалық қызмет түрлеріне – кейстерді талдауға, рөлдік ойындарға, сабақтарды бірлесіп жоспарлауға, білім алушылардың жұмыстарын талдауға және т.б. тартатын белсенді оқытуды қамтиды

[2]. Мұндай форматтар педагогтерге жаңа әдістемені түсініп қана қоймай, оны қолдану дағдыларын қалыптастыруға көмектеседі, бұл өз жұмысына өзгерістер енгізу ықтималдығын арттырады.

Қазақстанда кәсіби дамудың практикаға бағытталуы бағдарламалар деңгейінде де, педагогтермен жұмыс істеудің нақты әдістерінде де бекітілген. Біліктілікті арттыру курстарының бағдарламалары практикалық сабақтарды қамтиды, олардың аясында мұғалімдер сабақ үзінділерін әзірлейді, заманауи білім беру технологияларын сынап көреді және кері байланыс алады [57]. Мұғалімдер сабақты бірлесіп жоспарлайды, оны қорғайды, содан кейін ненің сәтті шыққанын, ал нені жетілдіру керектігін егжей-тегжейлі талқылайды. Мұндай тәсіл оқыту мазмұнын мұғалімнің сыныптағы күнделікті жұмысымен тікелей байланыстыруға мүмкіндік береді. Курстар аяқталғаннан кейін курстар кейінгі қолдау ұйымдастырылады, онда педагогтер ынтымақтастықты жалғастырады, сабақтарды бірлесіп әзірлейді және талдайды, өздерінің әлсіз тұстарын анықтап, олармен жұмыс істейді. Бұл мысал біліктілікті арттырудың практикаға бағдарланған сипатын көрсетеді. Нәтижесінде оқыту іс-әрекет үстінде, мұғалімдердің жұмыс орындарында, нақты оқушылармен және нақты педагогикалық міндеттермен жүзеге асады.

Нормативтік құжаттар да педагог дамуының практикалық бағыттылығы талабын көрсетеді. Мәселен, мұғалімнің кәсіби стандартында өзінің педагогикалық практикасын талдауға және жақсартуға, оқытудың жаңа әдістерін енгізуге, оқыту мазмұнын жаңартуға байланысты бірқатар еңбек функциялары қамтылған [10]. Мұғалімге өзінің озық тәжірибесін жинақтау және тарату жүктеледі, бұл практикалық қызмет нәтижелеріне бағытталуды білдіреді. Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясының әдістемелік ұсынымдары да педагогті дамытудың практикаға бағдарланған нысандарының кең құралдарын ұсынады: мектептер базасындағы тағылымдамалардан бастап, педагогтер оқытудың қолданбалы мәселелерін бірлесіп шешетін қызығушылықтары бойынша кәсіби қоғамдастықтарға қатысуға дейін [52; 55].

Халықаралық зерттеулер мұғалімнің өз тәжірибесіне негізделген кәсіби даму білім алушыларды оқытуда неғұрлым айтарлықтай өзгерістерге әкелетінін растайды. Мысалы, түрлі елдердің тәжірибесін талдау жұмысқа кіріктірілген оқытудың жоғары тиімділігін көрсетеді, мұнда мұғалімдер әріптестері мен тәлімгерлерінің қолдауына ие бола отырып, тікелей өз мектебі мен сыныбының мәнмәтінінде білім алады [16].

TALIS-2024 халықаралық деректері [16] зерттеудің алдыңғы циклдерінде байқалған тұрақты үрдісті растап отыр. Кәсіби дамудың ең тиімді нәтижелерін тікелей өз кәсіби қызметінің мәнмәтінінде оқитын педагогтер көрсетуде. Жұмысқа кіріктірілген оқыту мұғалімдерге жаңа тәсілдерді сыныптың шынайы жағдайында меңгеруге, алған білімдерін дереу қолдануға және бақылаулар мен кері байланыс негізінде өз тәжірибесін түзетуге мүмкіндік береді. Кәсіби өсудің мұндай форматы

әдістемелерді тереңірек меңгеруді қамтамасыз етеді, жеке педагогикалық құзыреттілікке деген сенімділікті арттыруға ықпал етеді және теория мен практика арасындағы байланысты нығайтады.

TALIS-2024 [16] деректері жұмысқа кіріктірілген оқыту тиімділігінің басты факторы мектеп ішіндегі дамыған ынтымақтастық мәдениеті екенін көрсетеді. Кәсіби қоғамдастықтар, сабақтарды бірлесіп жоспарлау, сабақты зерттеу (Lesson Study), тәлімгерлік және командалық оқыту тәжірибе алмасу мен өзара қолдау үшін тұрақты жағдай жасайды. Осындай ортада жұмыс істейтін мұғалімдер кәсіби автономияның, дамуға деген мотивацияның және инновацияларға дайындықтың жоғары деңгейін көрсетеді. Мұндай мектептерде кәсіби даму үзік-үзік шара болудан қалып, мектеп қызметінің құрылымына енген күнделікті тәжірибеге айналады.

Сонымен қатар, TALIS-2024 [16] жұмысқа кіріктірілген кәсіби даму нысандары мұғалімдердің оқуға қатысуындағы негізгі кедергілерді азайтуға ықпал ететінін атап өтеді. Мұндай форматтар жұмыс уақытында өтетіндіктен, оқу процесінен ұзақ уақыт қол үзуді талап етпейді және кәсіби міндеттермен тікелей байланысты болғандықтан, педагогтер оларды ең өзекті әрі қолжетімді деп бағалайды. Бұл әсіресе жұмыс жүктемесі жоғары немесе ресурстары шектеулі мектептерде жұмыс істейтін мұғалімдер үшін өте маңызды. Осылайша, бұл педагогикалық практиканың сапасын арттырып қана қоймай, кәсіби өсу жүйесін инклюзивті әрі орнықты ете түседі.

TALIS-2024 [16] талдауы көрсеткендей, жоғары білім беру көрсеткіштеріне қол жеткізген елдер, әдетте, жұмысқа кіріктірілген оқытуды кәсіби дамудың ұлттық модельдеріне жүйелі түрде интеграциялайды. Сингапур, Жапония, Канада және Эстония тәжірибесі мұғалімнің жеке кәсіби траекторияларын мектеп ішіндегі ынтымақтастық формаларымен ұштастырудың маңыздылығын көрсетеді. Бұл елдерде кәсіби даму сыртқы курстардың жиынтығы ретінде емес, зерттеулерге, рефлексияға және оқу нәтижелері үшін педагогикалық қауымдастықтың бірлескен жауапкершілігіне негізделген тәжірибені жетілдірудің үздіксіз процесі ретінде қарастырылады.

Осылайша, бұл тәсілдердің барлығын практикаға бағдарланушылық біріктіреді, мұнда мұғалім жаңа идеялардың сабақта қалай жүзеге асатынын бірден көреді және іс-әрекет пен рефлексия арқылы күтілетін нәтижеге қол жеткізуді үйренеді. Нәтижесінде, практикаға бағдарлану принципі біліктілікті арттыру мен оқыту сапасын нақты жақсарту арасындағы берік байланысты қамтамасыз етеді.

4. Кәсіби дамудың рефлексивтілігі

Рефлексивтілік қағидаты педагогтің өз кәсіби қызметін саналы түрде талдауын, өз жетістіктері мен қиындықтарын бағалауын және соның негізінде алдағы дамуын жоспарлауын көздейді. Рефлексия – бұл педагогика ғылымында кәсіби өзін-өзі жетілдірудің маңызды тетігі ретінде қарастырылатын мұғалімнің жүйелі түрдегі өзін-өзі бақылауы мен өзін-өзі талдауы [15; 58]. Рефлексивті педагог

өз сабағына сын көзбен қарауға, ненің сәтті өткенін, ал нені жақсартуға болатынын түсінуге және туындаған мәселелердің себептерін анықтауға қабілетті. Мұндай тәсіл өз тәжірибесінен үздіксіз білім алу циклін қамтамасыз етеді: іс-әрекет – нәтижелерді бағалау – қорытындылар – іс-әрекетті өзгерту. Халықаралық зерттеулер мұғалімдерге кері байланыс алуға және рефлексия жасауға мүмкіндік беру тиімді кәсіби дамудың негізгі элементтерінің бірі екенін атап өтеді [2]. Осылайша, ғалымдар [2] педагогтерге арналған сәтті бағдарламалардың құрамына мұғалімдер өз тәжірибесін талқылайтын, рефлексия күнделіктерін жүргізетін немесе тәжірибені пайымдау үшін пікірталас топтарына қатысатын құрамбөліктер міндетті түрде енетінін көрсетеді. Рефлексия алынған теориялық білімді тұлғалық маңызы бар тұжырымдарға және мұғалім жұмысындағы практикалық өзгерістерге айналдыруға ықпал етеді.

Қазақстанның білім беру жүйесінде рефлексивтілік қағидаты педагогтердің өзіне қойылатын талаптарда да, сондай-ақ оларды аттестаттау және дамыту тетіктерінде де көрініс табады. Педагогтің кәсіби стандарттары [10] мұғалімнің өз кәсіби қызметіне рефлексия жүргізу білігін тікелей қарастырады. Бұл педагогтерден өз тәжірибесін жүйелі түрде пайымдау – сабақтарға өзіндік талдау жүргізу, білім алушылардың жетістіктері мен сәтсіздіктерінің себептерін анықтау, оқыту әдістерін түзету күтілетінін білдіреді. Сол сияқты, мектепшілік бақылау және әдістемелік жұмыс жүйесі жазалаушы қадағалауға емес, мұғалімге өз қызметін талдау мен жақсартуда көмек көрсетуге негізделген рефлексивті басқару қағидаттарына көбірек сүйенеді.

Рефлексивті тәсілді іске асырудың мысалы ретінде жоғарыда аталған Lesson Study практикасын және ұжымдық рефлексияның басқа да нысандарын келтіруге болады. Педагогтер тобы сабақты бірлесіп жоспарлап, оның өткізілуін бақылап, содан кейін оны талқылаған кезде, бұл сабақ беруші мұғалім үшін де, бақылаушылар үшін де терең рефлексияға арналған кеңістік тудырады.

Мұғалімдер өздеріне: «Неліктен білім алушылар материалды түсінбеді? Менің стратегиям олардың уәждемесіне қалай әсер етті? Келесі жолы нені өзгертуге болады?» деген сұрақтар қоюды үйренеді. Мұндай сұрақтар рефлексивті ойлаудың негізі болып табылады. Кейбір мектептерде педагогтер өз мақсаттарын жазып, қол жеткізген нәтижелерін талдайтын, қиындықтар мен оларды жеңу жолдарын тіркейтін рефлексивті күнделіктер жүргізу енгізілуде. Аттестаттаудан өту кезінде мұғалімдер сыныппен жұмыс нәтижелеріне рефлексивті талдау жасау талап етілетін эссе немесе өздерінің педагогикалық қызметі туралы есептер ұсынады. Осының бәрі мұғалім әрбір сабақты кәсіби өсу тәжірибесі ретінде қарастырып, үнемі өзінен-өзі үйренетін мәдениетті қалыптастырады.

Ғылыми тұрғыдан алғанда, рефлексивтілік педагогтің рефлексивті құзыреттілігінің – педагогикалық жағдайларды талдау және өзгерістер тұрғысынан көре білу қабілетінің дамуымен байланысты. Зерттеулер көрсеткендей, рефлексивті құзыреттіліктің жоғары деңгейі мұғалімнің инновацияларға дайындығымен, жаңа

жағдайларға бейімделе алу білігімен және жұмысқа қанағаттанушылығымен корреляцияланады [59]. Халықаралық практикада біліктілікті арттырудың көптеген жүйелері рефлексивті дағдыларды дамыту бойынша модульдерді қамтиды. Осылайша, рефлексивтілік қағидаты кәсіби дамудағы орталық қағидаттардың бірі болып танылады, өйткені мұғалімнің өз тәжірибесінен сабақ алу қабілетінсіз барлық басқа инновациялар мен теориялар білім берудегі ұзақ мерзімді өзгерістерге әкелмейді.

5. Кәсіби дамудағы әлеуметтік серіктестік

Әлеуметтік серіктестік принципі педагогтің кәсіби дамуы білім беру процесінің басқа қатысушыларымен және әлеуметтік институттармен өзара іс-қимыл жасау арқылы жүзеге асырылатынын білдіреді. Педагог оқшауланған күйде дамымауы тиіс. Кәсіби өсу мектеп ішіндегі әріптестермен, тәлімгерлермен, педагогикалық жоғары оқу орындарымен, әдістемелік орталықтармен, кәсіби қоғамдастықтармен, сондай-ақ жұмыс берушілермен ынтымақтастықта болғанда барынша тиімді жүреді. Білім беру мәнмәтінінде әлеуметтік серіктестік деп әртүрлі мүдделі тараптардың білім сапасын арттыру жолында бірлесе жұмыс істейтін өзара қарым-қатынастар жүйесі түсініледі. Қазақстан Республикасында білім беру саласындағы әлеуметтік серіктестік ұғымы заңнамалық деңгейде бекітілген. Мәселен, «Білім туралы» Заңда [60] кәсіптік білім беру саласындағы әлеуметтік серіктестік білім беру жүйесінің нәтижелерін арттыруға бағытталғаны және білім беру ұйымдарының, жұмыс берушілердің, білім басқармаларының, әдістемелік орталықтардың/кабинеттердің және қоғамдық бірлестіктердің ынтымақтастығын көздейтіні анықталған. Мектепке қатысты бұл білім беру бағдарламалары мен жобаларын бірлесіп іске асыру үшін мектеп пен сыртқы ұйымдар арасында байланыс орнатуды білдіреді. Мұғалімдердің кәсіби дамуы үшін әлеуметтік серіктестік, атап айтқанда, мектептердің педагогикалық университеттермен (зерттеулер, ғылыми-әдістемелік көмек), біліктілікті арттыру орталықтарымен (консультациялар, мектеп базасындағы курстар) ынтымақтастығынан, сондай-ақ педагогтердің мектеп ішлік кооперациясынан көрініс табады.

Мектеп деңгейінде әлеуметтік серіктестік принципі кәсіби қоғамдастықтар мен педагогтердің командалық жұмысы арқылы жүзеге асырылады. Мұғалімнің тиімді өсуі көбінесе тәжірибе алмасу және өзара қолдау жағдайында орын алады. Мектептерде пәндер бойынша әдістемелік бірлестіктер, шығармашылық топтар құрылады, олар мұғалімдерге жаңа тәсілдерді бірлесіп талқылауға, әзірлемелерімен бөлісуге, мәселелерді бірге шешуге мүмкіндік береді. Мысалы, бірқатар мектептерде жаңа форматтағы педагогикалық кеңестер немесе кәсіби оқу қоғамдастықтарының (PLC) практикасы енгізілуде; онда мұғалімдер үнемі кездесіп, үлгерім деректерін талдайды, жақсартудың бірлескен жоспарларын әзірлейді және ілгерілеуді бақылап отырады.

Халықаралық тәжірибе кәсіби қоғамдастықтарға қатысу мұғалімдердің жауапкершілігін арттырып, озық тәжірибелердің таралуына ықпал ететінін

дәлелдейді [61]. Қазақстанда білім беру мазмұнын жанарту аясында мектептер арасындағы көлденең байланыстарды құруға ерекше назар аударылуы тиіс: олар – мектеп кластерлері, желілік қоғамдастықтар. Ұйымдар арасындағы мұндай менторинг те педагогтердің даму мүмкіндіктерін кеңейтетін әлеуметтік серіктестіктің бір нысаны болып табылады.

Нормативтік тұрғыдан педагог жұмысындағы әлеуметтік серіктестік принципі кәсіби стандартта да көрініс тапқан, онда жоғары санатты мұғалім кәсіби қоғамдастық желісін дамытуды жоспарлай білуі және тәлімгер бола алуы тиіс деп көрсетілген [10]. Тәлімгерлік – бұл білім беру саласындағы әлеуметтік серіктестіктің классикалық мысалы, мұнда тәжірибелі педагог пен бастауыш маман өзара даму үшін серіктестік қарым-қатынас орнатады. Қазақстанда кәсіби қызметін жүзеге асыруға жаңадан кіріскен мұғалімдерге тәлімгерлік ету институты жұмыс істейді, оған сәйкес мектептегі әрбір педагог-түлекке тәлімгер бекітіледі [62]. Сонымен қатар, салалық кәсіподақтар мен педагогтер қауымдастықтары конференциялар, семинарлар, педагогикалық шеберлік конкурстарын ұйымдастыруға қатысады, бұл ынтымақтастықта кәсіби өсу үшін қосымша жағдайлар жасайды. Әлеуметтік серіктестік принципі біліктілікті арттыруға сыртқы сарапшыларды тартудан да көрінеді. Әртүрлі институттар арасындағы бұл ынтымақтастық мұғалімдердің тәжірибесін байытады және ғылым мен практиканың интеграциялануына ықпал етеді.

Халықаралық аренада мұғалімдерді дамытудағы әлеуметтік серіктестік, атап айтқанда, «қоғамдастықта кәсіби оқыту» тұжырымдамасынан көрініс табады, мұнда мектеп бірлесіп білім алатын және дамитын қауымдастық ретінде қарастырылады. Зерттеулер көрсеткендей, ынтымақтастық мәдениеті қалыптасқан және командалық оқыту қолдау табатын мектептерде оқушылардың нәтижелері жоғары, ал мұғалімдер өз жұмысына көбірек қанағаттанады [13]. Сондай-ақ әлеуметтік серіктестік бір мектеп шеңберінен шығып, мектептер желісі, қызығушылықтары бойынша педагогтердің онлайн-қоғамдастықтары, халықаралық серіктестік жобалар құрылуда. Қазақстандық педагогтер шетелдік әріптестерімен тәжірибе алмаса отырып, халықаралық бағдарламаларға (мысалы, British Council Connecting Classrooms немесе Педагогикалық шеберлік орталығының бағдарламалары) белсенді қатысуда. Мұның бәрі мұғалімдердің кәсіби капиталын нығайтады. Осылайша, әлеуметтік серіктестік принципі мұғалімнің дамуы – бұл тек жеке күш-жігерді ғана емес, өзара іс-қимылды, алмасуды және ұжымдық қолдауды талап ететін әлеуметтік процесс екенін көрсетеді.

6. Кәсіби дамудың дәлелділігі мен талдамалылығы

Дәлелділік пен талдамалылық принципі педагогтердің кәсіби дамуы ғылыми негізделген деректерге сүйенуі, тиімділікті талдаумен сүйемелденуі және тәжірибені жақсартудың дәлелді әдістеріне негізделуі тиіс екенін білдіреді. Білім беруде evidence-based approach – шешімдер интуитивті түрде емес, сенімді

деректер мен дәлелдер негізінде қабылданатын тәсілдің маңызы артып келеді. Мұғалім үшін бұл педагогика мен психологиядағы заманауи зерттеулердің нәтижелерін пайдалану, оқушылардың жетістіктері мен өз жұмысы туралы деректерді талдау, сондай-ақ қабылданған шаралардың оқу процесіне әсерін жүйелі түрде бағалау қажеттілігін білдіреді. Ал талдамалылық педагогтің ақпаратты сыни тұрғыдан пайымдау, деректерді құрылымдау мен интерпретациялау, өзінің алдағы қызметі үшін қорытынды жасау қабілетін дамытуды көздейді. Педагогикалық ортада бұл, мысалы, бақылау жұмыстарының нәтижелерін, үлгерім мониторингін, білім сапасын зерттеулерге қатысу нәтижелерін талдай білу және осының негізінде өзінің оқыту әдістерін түзетуден көрініс табады.

Қазақстанда дәлелділік пен талдамалылық принципі түрлі механизмдер арқылы енгізілуде.

Біріншіден, біліктілікті арттыру жүйесінің өзі дәлелді педагогика негізіне көшуде. Педагогтердің біліктілігін арттыру курстарының бағдарламалары үздік халықаралық тәжірибелер мен зерттеулерге негізделеді, оқыту әдістерінің ішінен тиімділігі эксперименттік түрде расталғандары таңдап алынады (мысалы, критериалды бағалау стратегиялары, soft skills дамыту және т.б. зерттеу деректеріне сүйенеді).

Екіншіден, мұғалімдерді өз тәжірибесінің зерттеушісі болуға үйретеді. Кәсіби стандарттар педагогтен білім берудегі өзекті зерттеулердің нәтижелерін зерделеуді және оларды оқу процесін жетілдіру үшін қолдануды талап етеді [10]. Мұғалім санаттары (педагог-зерттеуші және педагог-шебер) сондай-ақ педагогикалық зерттеу жүргізу дағдыларын (авторлық басылым әзірлеу, Lesson Study, инновациялық жобаларға қатысу және т.б.) көздейді.

Осылайша, мұғалімнен дайын әдістемелерді пассивті қабылдау емес, талдамалы тәсіл, яғни дәлелдер негізінде жаңа шешімдерді іздеу және тексеру күтіледі. Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрлігі мектептерге action research (іс-әрекеттегі зерттеу) практикасын енгізуді ұсынады, мұнда мұғалімдер өз сыныбындағы мәселені тұжырымдайды, деректер жинайды (мысалы, жаңа әдістемені сынап көреді және оқушылардың ілгерілеуін өлшейді), талдау жасап, қорытынды шығарады. Мұндай цикл әрбір жаңашылдықты нәтижесі бағаланатын саналы процеске айналдырады.

Бұл принциптің ажырамас бөлігі даму туралы шешім қабылдау үшін деректерді пайдалану болып табылады. Қазақстанда педагогтердің кәсіби құзыреттіліктерін диагностикалау құралдары енгізілуде: тестілеу, «360°» сауалнамасы [52]. Мұндай диагностиканың қорытындысы бойынша әкімшілік пен педагогтің өзі даму аймақтары туралы талдамалы есеп алады, оның негізінде алдағы оқуға арналған ұсынымдар қалыптастырылады. Мысалы, егер деректер мұғалімге цифрлық сауаттылық дағдыларын жақсарту қажеттігін көрсетсе, онда даму жоспарына тиісті модульдер енгізіледі. Отандық зерттеушілер айтып жүрген педагогикалық шеберлікті жыл сайынғы бағалау динамиканы бақылай отырып,

дамуды дәлелді негізде құруға мүмкіндік береді. Талдамалылық біліктілікті арттыру шараларының тиімділігін бағалаудан да көрінеді. Мектептер мен білім бөлімдерінің әдістемелік орталықтары/кабинеттері мұғалімдердің курстарға қатысуы оқу нәтижелеріне қалай әсер еткенін талдайды және осындай талдау деректері бойынша кейінгі даму жоспарларын түзетеді.

Халықаралық тәжірибе де дәлелді тәсілдің маңыздылығын баса айтады. Үлкен деректер мен білім берудегі зерттеулер дәуірінде мұғалімдер қай әдістердің тиімді жұмыс істейтіні туралы көптеген дәлелдерге қол жеткізіп отыр. Мәселен, мета-талдау [17] мындаған зерттеулерді қорытындылап, мұғалімдерге оқытудың қай стратегиялары жоғары әсер беретіні туралы бағдарлар ұсынды. Көптеген елдерде мектептерде дәлелді тәсілдерді қолдануды, соның ішінде мұғалімдердің кәсіби дамуы арқылы ілгерілететін мамандандырылған орталықтар құрылған. Мұғалімдерге деректерге негізделген нұсқаулықтар ұсынылады (мысалы, «Сни ойлауды дамыту туралы зерттеулер не дейді?»), және даму процесі осы тексерілген практикаларды меңгеру төңірегінде құрылады.

Сонымен қатар, мұғалімдерді үлгерім туралы деректермен жұмыс істеу дағдыларына үйретеді. Кәсіби даму аясында олар статистикалық есептерді оқуды, үрдістерді (тенденцияларды) анықтауды, жекелеген оқушылар мен сыныптардың ілгерілеуін бағалауды үйренеді. Зерттеулер көрсеткендей, мұғалімдер өз оқушыларының жетістіктерін жүйелі түрде талдап, осы деректерді интерпретациялауда қолдау алған жағдайда, олар өз оқытуын неғұрлым табысты бейімдейді және жақсы нәтижелерге қол жеткізеді [63]. Осылайша, кәсіби дамудағы дәлелділік пен талдамалылық принципі педагогтің дамуы стихиялы емес, фактілер мен талдауға сүйенген ғылыми негізделген процесс болуына бағытталған. Ол біліктілікті арттырудың объективтілігі мен тиімділігін қамтамасыз етіп, оны білім беруді деректер негізінде жетілдірудің жалпы қозғалысының бөлігіне айналдырады.

Мектеп мұғалімнің үздіксіз кәсіби өсуінің негізгі орталығы болып табылады. Мұнда педагогтің өзін-өзі тәрбиелеу жоспарларын, бірлескен жобалар мен әдістемелік қызметке қатысуын қамтитын жеке білім беру траекториясы қалыптасады. Бұл процесс әдетте кезең-кезеңмен құрылады: диагностикалық (құзыреттілік деңгейін бағалау), әдістемелік (даму бағдарламаларын іске асыру) және талдамалы (қол жеткізілген нәтижелерді мақсаттармен салыстыру). Мұндай траекторияның негізгі элементтеріне мақсаттарды тұжырымдау, даму жоспары, нәтижелерге қол жеткізу, өзіндік талдау және мақсаттарды түзету жатады. Педагогтің даму бағдарламасы қызметтің үш бағытын – жеке өзін-өзі жетілдіруді, кәсіби қоғамдастықтағы жұмыс пен өзара іс-қимылды және мектептегі әдістемелік жұмысты ескеретіні маңызды. Мектеп әрбір мұғалімнің қажеттіліктерін диагностикалауды ұйымдастырады (сауалнамалар, сұхбаттар, сабақтарды талдау) және педагог-тәлімгермен тығыз ынтымақтастықта жеке даму маршруттарын құрады.

Мектеп ішіндегі әдістемелік сүйемелдеу механизмдері

Мектептің әдістемелік бірлестіктері (ӘБ) – мектеп ішілік сүйемелдеудің негізгі нысаны. Пәндік бағыттар бойынша мұғалімдер ӘБ-ге бірігіп, онда әдістерді талқылайды, практикалық мәселелерді талдайды және озық тәжірибені жинақтайды. Мысалы, әрбір ӘБ мектептің жалпы әдістемелік тақырыбы бойынша отырыстарды жоспарлайды, ашық сабақтар мен шеберлік сыныптарын ұйымдастырады, бұл мұғалімдер арасында тәжірибе алмасуды және өзара қолдауды ынталандырады.

Тәлімгерлік, әсіресе, кәсіби қызметін жүзеге асыруға жаңадан кіріскен педагогтерді қолдауға бағытталған. Тәжірибелі мұғалім-тәлімгер жас маманға жеке даму траекториясын әзірлеуге көмектеседі, оның сабақтарына талдау жасайды, ұсынымдар береді және педагогикалық мәселелер бойынша кеңес береді. Мұндай жүйе мотивация мен өзін-өзі жетілдіруге ықпал етеді, жас мамандарға кәсіпке тезірек бейімделуге және өз құзыреттілігін арттыруға мүмкіндік береді.

Lesson Study – педагогтерді дамытудың ұжымдық нысаны. Мысалы, Назарбаев Зияткерлік мектептерінің Педагогикалық шеберлік орталығы 2013 жылдан бастап Lesson Study-ді мұғалімдер мен басшылардың біліктілігін арттырудың «негізгі тәсілі» ретінде енгізіп келеді. Бұл құрал мұғалімдердің эксперименттік сабақтарды бірлесіп жоспарлауын, өткізуін және талдауын көздейді, бұл мектепті үздіксіз оқыту қоғамдастығына айналдырады.

Action Research (іс-әрекеттегі зерттеу) – мұғалімнің өз тәжірибесінің зерттеушісі ретінде әрекет ететін әдістемесі. Біліктілікті арттыру курстары аясында педагогтер педагогикалық мәселелерді тұжырымдауды, сабақтар туралы деректерді жинауды және талдауды, содан кейін алынған қорытындыларды оқу процесін жақсарту үшін пайдалануды үйренеді. Мұндай ғылыми-зерттеу форматтары (мысалы, жобалық семинарлар) мұғалімнің рефлексиясы мен шығармашылығын ынталандырады.

Әкімшілік қолдау

Мектеп әкімшілігі кәсіби өсу үшін ұйымдастырушылық жағдайлар жасайды. Әкімшілік әдістемелік жұмыс стратегиясын айқындайды, кәсіби даму бағдарламаларын бекітеді, мұғалімдерді жобаларға қатысуға ынталандырады және ресурстарды (уақыт, сыртқы коучинг) бөледі. Мектеп басшысы педагогтердің семинарлар мен конференцияларға қатысуын қадағалайтын, ашық сабақтар мен мектеп ішіндегі өзара оқыту іс-шараларын қолдайтын оқу көшбасшысы ретінде әрекет етеді. Қолдаудың маңызды түрі – әкімшілікке арналған ұжымдық басқарушылық тренингтер мен семинарлар, яғни басшылардың білім беру менеджменті бойынша курстардан өтуі болып табылады; бұл мектептегі тәлімгерлік пен әдістемелік қызметтің тиімділігін арттырады.

Сыртқы ұйымдармен өзара іс-қимыл

Мектептер педагогтерді дамыту үшін сыртқы орталықтармен және жоғары оқу орындарымен белсенді ынтымақтастықта болады. Мектеппен

ынтымақтастықта зерттеуші-мұғалімдердің желілік қоғамдастықтары қалыптасады, цифрлық және интерактивті технологияларды енгізу бойынша пилоттық жобалар бірлесіп іске асырылады.

Мектеп педагогикалық рефлексия мен өсу ортасы ретінде

Мектеп мұғалімді өз тәжірибесін сыни тұрғыдан пайымдауға итермелей отырып, педагогикалық рефлексия үшін қолайлы орта қалыптастырады. Ашық сабақтар мен педагогикалық кейстерді жүйелі түрде талдау, тәлімгерлік талқылаулар, әдістемелік клубтар әрбір оқытушының өз жұмысының нәтижелерін саралауды және оқыту әдістерін түзетуді үйренуіне ықпал етеді. Мектеп жағдайында рефлексивті практик-педагог педагогикасы [13] әріптестер мен оқушылардан кері байланыс алу, педагогикалық портфолио жүргізу және өзіндік талдау күнделіктерін толтыру арқылы іске асады. Мұндай практикалар кәсіби жауапкершілікті арттырып, сабақ сапасын жоғарылатады.

Мектеп ішілік практикалардың мысалдары:

– Мектеп ішілік семинарлар мен шеберлік сыныптары. Мұғалімдер жаңа әдістемелер бойынша тұрақты презентациялар өткізеді және тәжірибе алмасады. Мектептің әдістемелік қызметі өзекті тақырыптар (мысалы, интеграцияланған сабақтар, инклюзия, ақпараттық технологиялар) бойынша тренингтер циклін ұйымдастырады. Педагогтердің кәсіби дамуы көбінесе семинарларға, тренингтерге, шеберлік сыныптары мен конференцияларға қатысу арқылы іске асады;

– Тәжірибе алмасу және әдістемелік апталықтар. Мектепте пәндік апталықтар/әдістемелік онкүндіктер өткізіледі, оның барысында оқушылар мен мұғалімдер әріптестерінің инновациялық тәжірибесімен танысады. Мысалы, ұжымдық талдаумен аяқталатын ашық сабақтар өткізіледі, каникул кезінде педагогикалық кейстерді талқылау бойынша «дөңгелек үстелдер» мен мұғалімдер конференциялары ұйымдастырылады. Мұндай іс-шаралар бірлесіп білім алу мәдениетін ынталандырады;

– Бақылау және өзара тәлімгерлік. Мұғалімдер сыни тұрғыдан конструктивті пікір білдіру мақсатында әріптестерінің сабақтарына мерзімді түрде қатысады. Тәлімгерлік кәсіби қызметін жүзеге асыруға жаңадан кіріскен педагогтердің кәсіби өсуіне ықпал етеді. Мектептер шеберлікті арттыру тәсілі ретінде тәжірибе алмасуды және сабақты бірлесіп зерттеуді кеңінен қолданатыны атап өтілген;

– Жеке консультациялар мен портфолио. Мұғалімдер жетістіктер портфолиосын жүргізеді және аттестаттау үшін кәсіби құзыреттіліктер диагностикасынан өтеді. Әдіскерлер мен тәлімгерлер даму бойынша дербес ұсынымдар береді. Мұғалімнің өзіндік талдауы (самоанализ) маңызды рөл атқарады. Педагог оны жеке кәсіби даму жоспарына және нәтижелерді өзіндік бағалау бөліміне енгізеді.

Қазақстандағы педагогтің кәсіби стандарттары мұғалімді дамытудағы мектептің рөлін тікелей айқындайды. Стандартта педагог «өзінің кәсіби өсуін

басқарады», біліктілікті арттыру жолдарын өз бетінше тандайды және кәсіби әдеп қағидаларын басшылыққа алады деп көрсетілген [10]. Стандарт мұғалімге үздіксіз білім алу мен кәсіби өсу үшін мүмкіндіктер береді, сондай-ақ өзін-өзі дамыту мен көшбасшылықты негізгі құзыреттіліктер ретінде қарастырады. Нормативтік актіде атап өтілгендей, стандарт педагогке оқытуда, білім беруде және тәрбиелеуде көшбасшылық қасиеттерін дамытуға мүмкіндік береді және педагогтердің кәсіби дамуының навигаторы болып табылады [10]. Осылайша, мектептің әдістемелік қолдау, тәлімгерлік және рефлексия орталығы ретіндегі функциялары Қазақстан педагогының кәсіби стандарттарындағы талаптармен тығыз интеграцияланған [10].

2. ПЕДАГОГТЕРДІҢ МЕКТЕПТЕГІ КӘСІБИ ДАМУ МОДЕЛІ

Ұлттық және халықаралық зерттеулерде заманауи мектеп барған сайын күрделі экожүйе ретінде қарастырылуда, онда мұғалімнің кәсіби дамуы білім беру сапасының негізгі факторларының біріне айналууда. Білім беру мазмұнының жаңаруы, оқушылардың қауіпсіздігіне қойылатын талаптардың артуы, цифрлық білім беру ортасына көшу және психологиялық-эмоционалдық ахуалға назардың күшеюі жағдайында мұғалімнің рөлі түбегейлі өзгеруде. Ол тек білім беруші ғана емес, сонымен қатар білім беру ортасын құрастырушы, тәлімгер, өз тәжірибесінің зерттеушісі және үздіксіз кәсіби өсудің субъектісіне айналууда [2; 64].

Педагогтердің кәсіби даму логикасы қазіргі мектепті мұғалім білім беру сапасын, білім алушылардың қауіпсіздігі мен әл-ауқатын қамтамасыз ететін негізгі тұлға болып табылатын дамып келе жатқан білім беру экожүйесі ретінде қарастыруға негізделеді. Осы жағдайларда педагогтердің кәсіби дамуы стратегиялық маңызға ие болады.

Модельді әзірлеу кезінде біз мұғалім құзыреттілігінің артуы эпизодтық процесс емес, барлық білім алушылар үшін қолайлы, қауіпсіз және педагогикалық тұрғыдан тиімді білім беру ортасын құру атты басты мақсатқа қол жеткізуге бағытталған үздіксіз, циклдік қызмет екенін негізге аламыз. Дәл осы қағида ұсынылып отырған модельді жеке жетілу құралына және тұтастай алғанда мектептегі білім беру сапасын арттыру механизміне айналдырады.

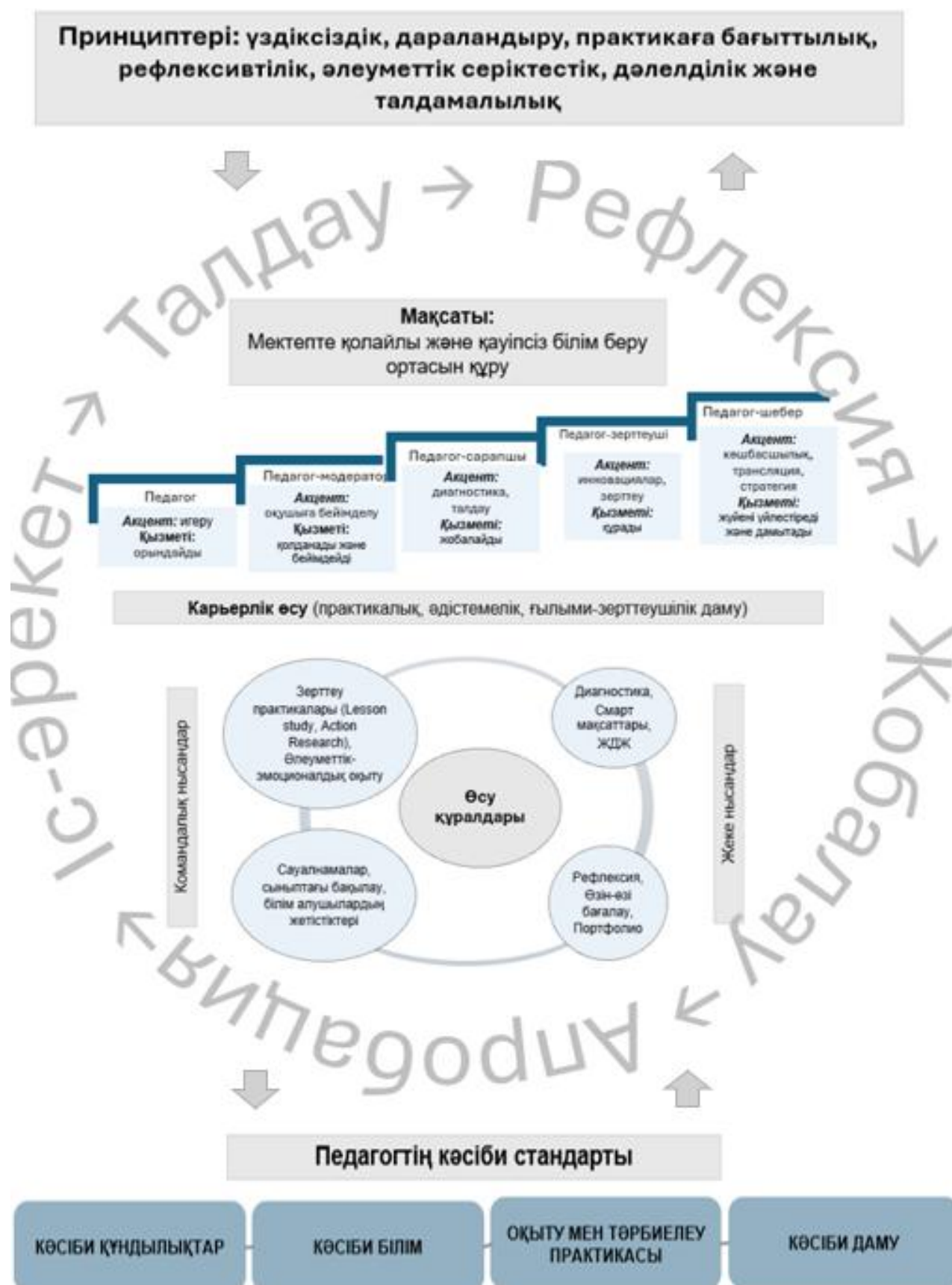
Сондай-ақ, біз педагогтердің кәсіби дамуын олардың үздіксіз кәсіби өсуінің интеграцияланған көлденең және тік процестері ретінде түсінеміз.

Осылайша, педагогтердің үздіксіз кәсіби дамуының көлденең және тік процестерін ескере отырып, Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы **МЕКТЕПТЕГІ ПЕДАГОГТЕРДІҢ КӘСІБИ ДАМУ МОДЕЛІН** әзірледі (5-сурет).

Модельдің іргетасы ретінде бірінші бөлімде ұсынылған үздіксіздік, жекешелендіру, практикаға бағытталғандық, рефлексивтілік, әлеуметтік әріптестік және дәлелділік принциптері алынған.

Модельдің орталығында негізгі мақсат – қолайлы және қауіпсіз білім беру ортасын құру тұр. Бұл мақсат «Педагог» кәсіби стандартының нормативтік талаптарына толық сәйкес келеді. Қауіпсіз ортасыз білім алушылардың тұрақты ілгерілеуін, олардың эмоционалдық әл-ауқатын және сапалы оқытуға арналған жағдайларды қамтамасыз ету мүмкін емес.

«Педагог» кәсіби стандартына сәйкес, мұғалім психологиялық жайлы ахуал орнатуға, кәсіби этиканы сақтауға, білім алушылардың цифрлық және физикалық қауіпсіздігін қамтамасыз етуге, олардың уәждемесі мен оқу дербестігін қолдауға жауапты.



5-сурет. Мектептегі педагогтердің кәсіби даму моделі

Мұғалім бала тұлғасына құрмет көрсетуге, оның жеке ерекшеліктерін түсінуге, мәдени және әлеуметтік контексті ескеруге, сондай-ақ оқудағы қиындықтар мен тәуекелдерге уақтылы назар аударуға тиіс.

Халықаралық зерттеулер білім беру ортасының сапасы оқу нәтижелеріне ең күшті әсер ететінін алға тартады. Дж. Хэттидің мета-талдауларына сәйкес [17], мұғалімнің оқушы жетістігіне қосатын үлесі әлеуметтік жағдайлар мен мектеп ресурстарын қоса алғандағы көптеген сыртқы факторлардың ықпалынан асып түседі.

Осылайша, педагогтің дамуы білім беру сапасын арттырудың және білім алушылардың әл-ауқатын жақсартудың негізі ретінде қарастырылады.

Мектептегі педагогтердің кәсіби өсу принциптері

Кәсіби даму моделінің жалпы схемасы тәсілдің жүйелілігін көрсетеді және бір-бірімен тығыз байланысты негізгі блоктардан құралады. Модельдің іргетасы ретінде үздіксіздік, жекешелендіру, практикаға бағытталғандық, рефлексивтілік, әлеуметтік әріптестік және дәлелділік принциптері алынған, бұл оны ғылыми негізделген әрі практикалық тұрғыдан өзекті етеді.

Бұл принциптер кәсіби өсудің сипатын анықтайды: мұнда мұғалім үнемі дамып отырады, жеке траекториямен жүреді, өз қызметін талдайды, әріптестерімен өзара әрекеттеседі және шешімдерді деректер мен ғылыми тәсілдерге сүйене отырып қабылдайды:

– *Үздіксіздік принципі* – педагогтің дамуын біліктілікті арттыру уақытымен немесе жекелеген курстардан өтумен шектеу мүмкін емес деп болжайды. Даму күнделікті практика, оны талдау және жетілдіру арқылы жүзеге асады. Осылайша, модель мұғалімді үйренгенін практикада үнемі қолдануға және өз тәжірибесінен үйренуге ынталандырады. Бұл ересектерге үздіксіз білім берудің ең озық тәсілдеріне сәйкес келеді;

– *Жекешелендіру принципі* – педагогтің құзыреттіліктер диагностикасына, өзінің кәсіби қажеттіліктеріне және сыныптың міндеттеріне сүйене отырып, жеке траектория бойынша қозғалуын білдіреді. Жекешелендіру принципі өсу траекториясының нақты бір педагогке арналып құрылуынан көрінеді. Бастапқы диагностика оның бірегей қажеттіліктерін анықтайды, мақсаттар жеке контексті (пәндік сала, білім алушылардың деңгейі, еңбек өтілі және т.б.) ескере отырып тұжырымдалады, ал бағытты түзету процесінде кәсіби дамудың жеке қарқыны мен стилі ескеріледі. Мұндай дербестендірілген тәсіл әрбір педагогке жеке даму бағытын қамтамасыз ету туралы заманауи кәсіби стандарттардың талабына жауап береді;

– *Практикаға бағытталғандық принципі* – мұғалімнің кәсібилігі, ең алдымен, нақты қызмет процесінде: сабақтағы жұмыс, бақылау, практиканы талқылау, білім беру жағдайларын зерттеу арқылы қалыптасады деген идеяға негізделеді. Практикаға бағытталғандық принципі барлық кезеңдердің нақты педагогикалық практикамен байланысты болуымен кепілдендіріледі. Жаңа идеялар

абстрактілі түрде емес, тікелей білім беру процесі барысында (сабақтарда, жобаларда) тексеріледі, ал қорытындылар практикалық нәтиже негізінде жасалады. Бұл зерттеушілер атап өткен теория мен күнделікті оқыту арасындағы алшақтықты болдырмайды және кәсіби оқытудың қолданбалы құндылығын арттырады;

– *Рефлексивтілік принципі* – бұл педагогтің өз іс-әрекетін пайымдау, себеп-салдарлық байланыстарды көру және практиканы жақсартуға бағытталған қорытындылар жасау қабілеті. Рефлексивтілік принципі бүкіл модельді қамтиды, онда орталық орын жеке тәжірибені пайымдауға және әрбір іс-әрекет циклінен кейінгі тұрақты рефлексияға берілген. Дьюи мен Шён атап өткендей, дәл осы рефлексия іс-әрекетті даму көзіне айналдырады. Әрбір цикл орындалған педагогикалық әрекеттерді талдауды, олардың тиімділігі туралы ойлануды және жақсартуларды жоспарлауды қамтиды – осылайша мұғалімнің өзін-өзі рефлексиялауының тұрақты дағдысы қалыптасады;

– *Әлеуметтік әріптестік принципі* – әріптестермен, әдістемелік бірлестіктермен, тәлімгерлермен және әкімшілікпен өзара іс-қимыл жасау рөлін айқындайды. Педагогтің кәсіби дамуындағы әлеуметтік әріптестік принципі кәсіби өсу тек жеке ғана емес, сонымен бірге әлеуметтік тұрғыдан негізделген процесс екенін түсінуді көрсетеді. Әріптестермен, әдістемелік бірлестіктермен, тәлімгерлермен және әкімшілікпен өзара іс-қимыл жасау педагог кері байланыс алатын, білім беру процесінің сапасы үшін жауапкершілікті бөлісетін және бірлескен талқылау мен талдау арқылы тиімді практикаларды меңгеретін кәсіби ортаны қалыптастырады. Әлеуметтік әріптестік кәсіби диалог мәдениетін қалыптастыруға ықпал етеді, рефлексивті практиканы қолдайды және педагогикалық шешімдерді ұжымдық пайымдау мен жеке өсу траекторияларын білім беру ұйымының мақсаттарымен үйлестіру есебінен кәсіби дамудың тұрақтылығын қамтамасыз етеді;

– *Дәлелділік принципі* – педагогикалық шешімдердің деректер (бағалау, бақылау, кері байланыс, оқушылар жетістіктерінің мониторингі, жағдайларды талдау және зерттеу нәтижелері) негізінде қабылдануын талап етеді. Дәлелділік принципі диагностика және деректерді талдау кезеңдері арқылы жүзеге асырылады: өсу траекториясы туралы шешімдер субъективті әсерлерге емес, объективті көрсеткіштерге сүйене отырып қабылданады. Мұғалім ненің нақты жұмыс істейтінін, ал нені өзгерту керек екенін түсіну үшін дәлелдерге – оқушылардың нәтижелеріне, бағалау деректеріне, зерттеулерге сүйенуді үйренеді.

Модельдің нормативтік негізін «Педагог» кәсіби стандарты құрайды, ол құзыреттіліктердің төрт тобын анықтайды: кәсіби құндылықтар, кәсіби білім, оқыту мен тәрбиелеу практикасы, сондай-ақ кәсіби даму [10]. Құзыреттіліктердің әрбір тобы педагогтің кәсібилік деңгейі мен оның өсу динамикасын бағалауға мүмкіндік беретін нақты критерийлермен және индикаторлармен сүйемелденеді.

Стандарт бүкіл модель үшін нормативтік қаңқаны қалыптастырады. Ол талаптарды белгілейді, күтілетін нәтижелерді анықтайды және объективті диагностика негізінде жеке кәсіби жоспарларды құруға мүмкіндік береді.

Кәсіби құндылықтар – бұл тек әдепті сақтау, білім алушылар мен олардың ата-аналарына құрметпен қарау ғана емес, сонымен қатар жауапкершілік, белсенділік (проактивтілік), инновацияларға дайын болу және кәсіби әрі мәдени нормалармен жұмыс істей білу қабілеті. Кәсіби білім – пәнді, оқыту әдістемесін, инклюзивті білім беру принциптерін, бағалау тәсілдерін меңгеруді және жас ерекшелік психологиясын түсінуді қамтиды. Оқыту практикасы – мұғалімнің сабақты жоспарлау, оқыту әдістерін таңдау, қауіпсіз ортаны ұйымдастыру және оқу мақсаттарына қол жеткізуді қамтамасыз ету қабілетін көрсетеді. Кәсіби даму – өз тәжірибесіне рефлексия жасау, деректерді талдау, зерттеулерге қатысу және тәжірибе тарату дағдыларын қамтиды.

Модельдің маңызды элементі педагогтің мансаптық вертикалі болып табылады. Бұл вертикаль педагогтің кәсіби міндеттері мен жауапкершілігінің біртіндеп кеңеюін айқындайды.

Бастапқы кезеңдерде мұғалім оқытудың негіздерін меңгереді және тәлімгердің сүйемелдеуіне сүйенеді. Педагог-модератор оқыту әдістерін бейімдеуге, оқушылардың жеке ерекшеліктерін ескере отырып сабақтарды жоспарлауға және әдістемелік талқылауларға қатысуға қабілетті. Педагог-эксперт білім беру деректерін талдайды, қиындықтарды диагностикалайды және оқытуды жобалайды. Педагог-зерттеуші инновацияларды енгізеді, өз тәжірибесіне зерттеу жүргізеді, кәсіби пікірталастарға қатысады. Педагог-шебер жоғары деңгейдегі кәсіби дербестікке ие, тәлімгерлікпен айналысады, әріптестерінің дамуын үйлестіреді және кәсіби қоғамдастықтың дамуына үлес қосады.

ПЕДАГОГТЕРДІҢ ҮЗДІКСІЗ КӘСІБИ ДАМУЫНЫҢ КӨЛДЕНЕҢ ПРОЦЕСІ

Заманауи педагогикалық қызмет мұғалімнің кәсіби өсуіне жоғары талаптар қоя отырып, оны үздіксіз, көпқұрамдас процесс ретінде айқындайды. Тәжірибе мен рефлексия арқылы оқытудың классикалық теориялары педагогтердің қалай білім алатыны және өз практикасын қалай жетілдіретіні туралы түсініктің негізін қалады. Кезінде Джон Дьюи тек бастан өткерген тәжірибенің өзі оқуға кепілдік бермейтінін, тек тәжірибені пайымдау (осмысление) ғана оны шынайы білімге айналдыратынын атап өткен [65]. Тиісінше, рефлексия педагогтің кәсіби дамуының іргелі принципіне айналды [65]. Кейіннен осы идеялардың негізінде педагогтің кәсібилігін дамытудың циклдік модельдері құрылды: Дэвид Колбтың эксперименталды оқыту циклі, Дональд Шённің «рефлексивті практик» тұжырымдамасы, Фред Кортагеннің ALACT бес фазалы рефлексия моделі және т.б. Бұл модельдер педагогтің құзыреттілігінің өсуі тәжірибе, талдау, қорытынды жасау және жаңа тәсілдерді апробациялау арқылы циклдік түрде жүретінін растайды.

Д. Колб (1984) білім тәжірибені түрлендіру арқылы жасалатын эксперименталды оқытудың төрт фазалы циклін әзірледі [66]. Бұл циклде мұғалім мынадай кезеңдерден өтеді: тәжірибе, рефлексивті бақылау, дерексіз (абстрактілі) концептуализация және белсенді эксперименталдау [66]. Мұндай циклдік сипат педагогтің тиімді білім алуы практикалық әрекеттерді оларды пайымдаумен және әрі қарайғы практика үшін жаңа принциптерді шығарумен кезектестіруді талап ететінін көрсетеді.

Дональд Шён (1983) рефлексияның екі формасын – іс-әрекет үстіндегі рефлексия (reflection-in-action) және іс-әрекеттен кейінгі рефлексияны (reflection-on-action) көрсете отырып, рефлексивті практик идеясын дамытты. Шён кәсіби маман өз шеберлігін шыңдауға мүмкіндік беретін «ойлау мен іс-әрекеттің диалогын» үздіксіз жүргізеді деп тұжырымдады [13]. Шён бойынша, рефлексивті практика маманға өз жұмысындағы жасырын болжамдарды анықтауға, түзетуге және ерекше, белгісіз жағдайларда шешім табуға мүмкіндік береді [13]. Оқыту контекстінде бұл мұғалімнің сабақта болып жатқан жағдайлар мен өз педагогикалық шешімдерін саралай отырып, күрделі педагогикалық міндеттерге неғұрлым тиімді жауап беруді үйренетінін білдіреді.

Колбтың идеяларына сүйене отырып, нидерландтық педагог Ф. Кортаген рефлексивті циклдің бес сатылы ALACT моделін ұсынды [67]. Бұл аббревиатура бес фазаны білдіреді: іс-әрекет (Action), іс-әрекетке кері көзқарас (Looking back), маңызды аспектілерді сезіну (Awareness of essential aspects), баламалы әдістерді әзірлеу (Creating alternative methods) және жаңа әрекеттерді байқап көру (Trial). ALACT моделі, мәнісінде, болашақ практика үшін балама нұсқаларды жасауды және оларды апробациялауды жеке қадам ретінде бөліп көрсету арқылы Колб циклін кеңейтеді. Кортаген жүйелі рефлексия – мұғалімнің өз тәжірибесінен сабақ алуына және педагогикалық шеберлігін үздіксіз арттыруына мүмкіндік беретін қажетті дағды екенін атап өтті [15]. Оның моделі мұғалімдерді даярлауда кеңінен қолданыла бастады, өйткені ол теория мен практиканы жақындата отырып, өз қызметі туралы ойланудың құрылымдық алгоритмін ұсынады. Айта кету керек, Кортаген өзінің рефлексия спиралін теориялық дайындық пен оқытудың нақты міндеттері арасындағы алшақтыққа жауап ретінде әзірледі [68]. Зерттеушілер мұғалімдерді дәстүрлі оқытуда «теория практикамен байланыссыз ұсынылатынын», сондықтан практикаға бағытталған даму бағдарламаларының қажеттілігін атап өткен [68].

XXI ғасырда мұғалімнің міндеттері күрделене түсті: одан жоғары педагогикалық құзыреттілік, өзгермелі жағдайларға бейімділік және оқушылардың күрделі білім беру нәтижелеріне қол жеткізуіне бағдарлану талап етіледі. Тиісінше, педагогтің кәсіби дамуы барынша жан-жақты және жүйелі болуы тиіс. Л. Дарлинг-Хаммонд пен оның әріптестерінің зерттеулері біржолғы семинарлар мен тренингтердің тұрақты нәтиже бермейтінін көрсетеді [2]. Тиімді даму – жаңа

стратегияларды қолдануға, кері байланыс алуға және өз тәжірибесінің нәтижелерін талдауға мүмкіндік беретін ұзақ мерзімді, құрылымдық оқытуды көздейді [2].

Мұғалімдердің біліктілігін арттырудың үздік практикаларына жасаған шолуында Дарлинг-Хаммонд мынадай негізгі элементтерді бөліп көрсетеді:

- пәндік мазмұнға назар аудару;
- практика арқылы белсенді оқыту;
- ынтымақтастық және кәсіби қоғамдастықтар;
- тиімді әдістерді модельдеу;
- сарапшылық қолдау және тәлімгерлік;
- жүйелі кері байланыс пен рефлексия;
- процестің жеткілікті ұзақтығы [2].

Мұғалімді оқыту процесінде деректер мен дәлелдемелерді пайдаланудың маңыздылығы ерекше атап өтіледі, мұнда оқушылардың үлгерімін, бақылау нәтижелерін және басқа да айғақтарды талдау педагогке өз әдістерінің тиімділігін бағалауға және оларды түзетуге мүмкіндік береді [2]. ЭЫДҰ (ОЭСР) ұйымы да кәсіби өсу үздіксіз және нақты деректерге негізделген болуы керектігін атап өтеді. Біржолғы тренингтердің орнын мектептегі тұрақты оқу мен бірлескен жұмыс басуда [69]. Осының бәрі диагностиканы, рефлексияны, жаңа дағдыларды қолдануды және ілгерілеуді бағалауды біріктіретін педагогті дамытудың неғұрлым кешенді модельдеріне деген сұранысты қалыптастырады.

Осы талаптарды ескере отырып, білім беру ортасын жақсартуды және білім алушылардың жетістіктерін арттыруды қамтитын педагогтің көлденең кәсіби өсуінің (Ф. Кортаген бойынша) 5 дәйекті кезеңнен тұратын схемасы әзірленді (6-сурет).

Модельдің орталық механизмі педагогтің кәсіби даму циклі болып табылады, ол 5 дәйекті кезеңді қамтиды: іс-әрекет (практика), талдау (бағалау), рефлексия (түйсіну), жобалау (мақсат қою, жоспарлау), апробация (диагностика, түзету).

Әрбір кезеңнің мазмұнын қарастыруды ұсынамыз.

1. Іс-әрекет кезеңі

Практика кезеңі – кәсіби циклдің орталық буыны. Мұнда педагог оқыту мен бағалаудың жаңа стратегияларын, әдістері мен тәсілдерін енгізеді.

Д. Шөн мұны «жағдай ішіндегі іс-әрекет» деп сипаттайды. Бұл – жаңа білімді шынайы педагогикалық жағдайларда қолдану және оларды жұмыс барысында түзетіп отыру қабілеті [13].

Дж. Хэтти дәл осы күнделікті педагогикалық қызметтегі өзгерістердің (кері байланыс, сабақты басқару, когнитивті белсендіру, түсіндірудің анықтығы) оқушы жетістіктеріне максималды әсер ететінін атап көрсетеді [17].

Практика кезеңінде мұғалім жаңа әдістерді, технологияларды және бағалау стратегияларын қолданады, сабақтарды бейімдейді, саралап оқыту мен инклюзивті

тәсіл элементтерін іске асырады, жаңа құралдарды сынап көреді, оқушылардың реакциясын талдайды және оқу динамикасындағы өзгерістерді бақылайды.



6-сурет. Педагогтердің үздіксіз кәсіби дамуының 5 кезеңнен тұратын көлденең циклі

Бұл кезеңде сүйемелдеу – педагогті ішкі қолдаудың негізгі механизмі болып табылады. Сүйемелдеу тәлімгерлікті, коучингті, сабақтарды әріптестермен талқылауды, әдістемелік қолдауды және кәсіби қоғамдастықтарды қамтиды, бұл педагогтің даму тиімділігін айтарлықтай арттырады.

Л. Дарлинг-Хаммонд ұжымдық, қолдау көрсететін кәсіби ортада жұмыс істейтін мұғалімдер кәсіби өсудің және оқыту сапасының жоғары деңгейін көрсететінін дәлелдейді [2].

ЭЫДҰ кәсіби қоғамдастықтарға қатысу дамудың білім беру нәтижелеріне әсерін айтарлықтай күшейтетінін атап өтеді [64]. Сүйемелдеу педагогтің сенімділігін арттырады, кәсіби жану (выгорание) тәуекелдерін азайтады және жаңа тәсілдердің бейімделуін қамтамасыз етеді.

Бұл бөлімде кәсіби өсу циклінің ең маңызды екі аналитикалық кезеңі – талдау және рефлексия сипатталған. Қазақша аудармасы:

2. Талдау кезеңі

Бағалау/мониторинг енгізілген өзгерістердің нәтижелері туралы деректерді жинауды қамтиды. Бұл білім алушылардың жетістік көрсеткіштері, бағалау құралдарының тиімділігі, оқу уәждемесінің (мотивациясының) артуы, білім алушылардың мінез-құлқы мен сабаққа тартылуындағы өзгерістер болуы мүмкін.

Дж. Хэттидің пікірінше, мониторинг тұрақты және деректерге негізделген болуы тиіс, өйткені ол педагогке өз тәжірибесінің нақты әсерін бағалауға мүмкіндік береді [17]. ЭЫДҰ мұғалімдері мониторинг деректерін жүйелі түрде пайдаланатын мектептерде білім беру нәтижелері жоғары болатынын атап өтеді [64]. Мониторинг нақты нәтижелерді мақсаттармен салыстырады және кәсіби жоспарды түзетуге негіз қалыптастырады.

3. Рефлексия кезеңі

Рефлексия – өз қызметінің нәтижелерін пайымдау, жетістіктер мен қиындықтарды талдау. Бұл кезең педагогке қандай стратегиялардың тиімді болғанын, нені жақсарту керектігін және болашақ тәжірибе үшін қандай қорытынды жасау қажеттігін түсінуге мүмкіндік береді.

Д. Шөннің рефлексивті практик тұжырымдамасы рефлексияны кәсіби өсудің орталық механизмі ретінде анықтайды [13]. Ф. Кортаген рефлексияны «тәжірибе – пайымдау – концептуалды қалыптастыру – эксперимент жасау» циклінің құрамдас бөлігі ретінде қарастырады [67].

Рефлексия енгізілген жаңалықтардың нәтижелерін саралауға, өз іс-әрекеттері мен білім алушылардың нәтижелері арасындағы себеп-салдарлық байланыстарды қарастыру арқылы сәтті және проблемалық тұстарды анықтауға мүмкіндік береді.

4. Жобалау

4.1. Мақсат қою

Егер диагностика кезеңінде педагог өз тәжірибесі мен оқушылардың жетістіктерін талдап, өзін-өзі бағалаудан өтсе және сыртқы бағалау алса, бұл кәсіби мақсаттарды қою үшін объективті негіз қалыптастырады. Бұл мақсаттар SMART принциптеріне сәйкес тұжырымдалады, білім беру ортасын жақсартуға бағытталады және диагностика нәтижелерімен тікелей байланысты болады.

Дж. Хэттидің зерттеулері көрсеткендей, тәжірибенің нақты аспектілеріне (мысалы, кері байланыс сапасы немесе нұсқаулықтардың анықтығы) бағытталған мақсатты даму оқушылардың табысына айтарлықтай әсер етеді [17]. Ф. Кортаген нақты мақсаттар өзгерістерге деген ішкі уәждемені (мотивацияны) тудыратынын және саналы кәсіби қызмет үшін негіз қалайтынын атап өтеді [67].

4.2. Жоспарлау

Бұл кезең қойылған мақсаттарға қол жеткізу үшін стратегияларды, әдістер мен ресурстарды анықтайтын жеке кәсіби жоспарды құруды қамтиды. Жоспар

оқуды, зерттеу қызметін, әдебиеттерді зерделеуді, Lesson Study-ге қатысуды, оқытудың жаңа әдістерін немесе бағалау нысандарын жоспарлауды қамтуы мүмкін.

Л. Дарлинг-Хаммондтың пікірінше, тиімді кәсіби жоспарлар білім алушылардың оқу міндеттеріне және мектептің шынайы контекстіне сүйенеді [2]. Жоспарлау даму процесін жүйелі, құрылымдық және басқарылатын етеді.

Осылайша, жоспарлау дамудың негізгі бағыттары, оқыту нысандары, зерттеу практикаларына қатысу және сүйемелдеу алу жолдары анықталатын жеке кәсіби жоспарды құруды көздейді.

5. Апробация

5.1. Диагностика

Диагностика – кәсіби өсудің бастапқы нүктесі. Бұл кезеңде педагог өзінің құзыреттілік деңгейі мен білім беру ортасының ерекшеліктері туралы объективті түсінік алады. Диагностика өзін-өзі бағалауды, сабақтарды бақылауды, білім алушылардың жетістіктерін талдауды, оқушылар мен әріптестерден алынған кері байланысты зерделеуді, білім беру ортасының сапасын бағалауды қамтиды.

Л. Дарлинг-Хаммондтың айтуынша, кәсіби даму мұғалім мен оқушының қажеттіліктері туралы нақты деректерге негізделгенде ғана тиімді болады [2]. Ф. Кортаген кәсіби қиындықтарды сезіну даму циклін іске қосудың негізгі элементі екенін атап көрсетеді [67]. Циклге диагностиканы қосу педагогке өз дамуын интуитивті түсініктерге емес, дәл әрі өзекті деректерге сүйене отырып құруға мүмкіндік береді.

5.2. Түзету

Түзету циклді аяқтап, жаңа циклге жол ашады. Мониторинг негізінде педагог мақсаттарын нақтылайды, кәсіби жоспарын қайта қарайды, дамудың жаңа стратегияларын таңдайды және қайтадан диагностика цикліне енеді.

Мұндай спираль тәріздес процесс халықаралық білім беру жүйелерінде қолданылатын үздіксіз даму модельдеріне сәйкес келеді [2]. Түзету педагогтің өсуін тұрақты, серпінді және оқушылардың қажеттіліктеріне сай етеді.

Осылайша, педагог өз траекториясын үнемі жаңартып отырады, ал даму үздіксіз процеске айналады. Педагогтің 5 кезеңдік кәсіби даму циклін ескере отырып, педагогтің іс-әрекеттері, оның жұмыс нысандары мен әдістері, сондай-ақ тиімділік индикаторлары қысқаша көрсетілген кесте әзірленді.

Педагогтердің кәсіби дамуының көлденең процесі екі түрге бөлінеді:

- педагогке арналған кәсіби даму циклі (жеке);
- мектеп әкімшілігіне арналған кәсіби даму циклі (ұйымдастырушылық және сүйемелдеушілік).

5 кезеңнен тұратын циклді ескере отырып, педагогтің іс-әрекеттері, оның жұмыс нысандары мен әдістері, сондай-ақ тиімділік индикаторлары (нәтижелері) қысқаша көрсетілген педагогтің кәсіби дамуының көлденең процесінің кестесі әзірленді (1-кесте).

1-кесте. Кәсіби даму циклдары аясындағы педагогтің іс-әрекеттері

Цикл кезеңі	Кезең мазмұны (педагог не істейді)	Педагог жұмысының нысандары мен әдістері	Тиімділік индикаторлары	Іске асыру деңгейлері (педагог санаттары)
1. Іс-әрекет	– сабақтарды жоспарлайды және өткізеді; – білім беру ортасын ұйымдастырады; – білім алушылармен өзара әрекеттеседі; – оқу бағдарламасына сәйкес оқыту және бағалау әдістерін қолданады	– сабақтар өткізу; – оқыту және бағалау әдістерін қолдану; – қауіпсіз және инклюзивті білім беру ортасын ұйымдастыру; – білім алушылармен педагогикалық өзара әрекеттесу	– сабақтардың қысқа мерзімді жоспарлары; – сабақты бақылау; – ағымдағы бағалау нәтижелері; – білім алушылардың оқу белсенділігі мен тартылуы	Педагог: сабақты үлгі бойынша іске асырады. Педагог-модератор: әдістерді білім алушылардың қажеттіліктеріне қарай бейімдейді. Педагог-сарапшы: оқыту стратегияларын саналы түрде тандайды. Педагог-зерттеуші: жаңа педагогикалық шешімдерді енгізеді. Педагог-шебер: оқыту практикасының тұрақты жоғары сапасын көрсетеді
2. Талдау	– өткізілген іс-әрекетке талдау жасайды; – жоспарланған мақсаттарды нәтижелермен салыстырады;	– сабаққа өзіндік талдау жасау (самоанализ); – білім алушылардың жетістіктерін талдау; – кері байланысты зерттеу;	– талдамалы жазбалар; – анықталған мәселелер мен сәтті практикалар; – мақсаттар мен нәтижелер	Педагог: қиындықтарды тіркейді. Педагог-модератор: қиындықтардың себептерін анықтайды. Педагог-сарапшы: педагогикалық шешімдерді талдайды. Педагог-зерттеуші: деректер мен салыстыруды қолданады.

	– бағалау деректері мен кері байланысқа сүйене отырып, қиындықтар мен сәтті шешімдерді анықтайды	– кейстерді талдау; – әріптестермен немесе тәлімгермен талқылау	арасындағы тіркелген алшақтықтар	Педагог-шебер: басқалар үшін талдамалы қорытындылар қалыптастырады
3. Рефлексия	– туындаған қиындықтар мен сәттіліктердің себептерін пайымдайды; – нәтижелерді өзінің ұстанымдарымен, білімімен, әдістерімен және кәсіби құндылықтарымен байланыстырады; – кәсіби өсу аймақтары туралы түсінік қалыптастырады	– рефлексивті жазбалар; – кәсіби әңгімелесулер; – кәсіби стандарт бойынша құзыреттерді өзін-өзі бағалау; – әдістемелік бірлестікте талқылау	– тұжырымдалған өсу аймақтары; – кәсіби тапшылықтарды ұғыну; – педагогтің іс-әрекеті мен білім алушылардың нәтижелері арасындағы байланыс	Педагог: өзгерістер қажеттілігін ұғынады. Педагог-модератор: әдістердің нәтижеге әсерін түсінеді. Педагог-сарапшы: жүйелі себептерді ұғынады. Педагог-зерттеуші: зерттеу сұрақтарын тұжырымдайды. Педагог-шебер: терең кәсіби рефлексия көрсетеді

4. Жобалау	кәсіби өсу мақсаттарын тұжырымдайды: – кәсіби өсу мақсаттарын тұжырымдайды; – жеке кәсіби даму жоспарын (ЖДЖ) әзірлейді; – даму үшін әдістер мен ресурстарды тандайды	– SMART-мақсаттар қою; – ЖДЖ әзірлеу; – оқуды, өз бетінше білім алуды, Lesson Study, Action Research-ті жоспарлау; – тәлімгермен кеңесу	– ЖДЖ-ның болуы; – нақты тұжырымдалған мақсаттар; – мақсаттардың педагогтің кәсіби стандартының талаптарына және № 83 педагогтерді аттестаттау туралы ҚР ОАМ бұйрығына сәйкестігі	Педагог: дамуды қолдау арқылы жоспарлайды. Педагог-модератор: ЖДЖ-ны өздігінен қалыптастырады. Педагог-сарапшы: даму стратегиясын құрады. Педагог-зерттеуші: инновациялар мен зерттеулерді жобалайды. Педагог-шебер: өзі үшін де, әріптестері үшін де дамуды жобалайды
5. Апробация	– жобаланған өзгерістерді практикаға енгізеді және олардың тиімділігін тексереді; – деректер жинайды; – кәсіби циклдің жаңа кезеңін бастайды	– жаңа әдістерді енгізу; – педагогикалық эксперимент; – қалыптастырушы (формативті) бағалау; – нәтижелер динамикасын бақылау; – қайталама диагностика	– практикадағы өзгерістер; – білім алушылар нәтижелерінің оң динамикасы; – жаңартылған ЖДЖ; – даму циклінің жаңадан басталуы	Педагог: жаңа тәсілдерді байқап көреді. Педагог-модератор: өзгерістерді тұрақты түрде енгізеді. Педагог-сарапшы: жаңалықтардың тиімділігін бағалайды. Педагог-зерттеуші: апробация нәтижелерін жинақтайды. Педагог-шебер: сәтті практикаларды таратады

Ұсынылған кесте педагогтің кәсіби өсу циклінің өзара байланысты логикасын көрсетеді. Кестеде педагогтің өз тәжірибесін талдауға, мақсаттар қоюға, жоспарлауға және оқытудың жаңа әдістерін енгізуге жауапты екендігі көрсетілген. Кесте әр кезеңде педагогтің біліктілік санатына байланысты кәсіби іс-әрекеттердің қалай күрделенетінін – сабақты үлгі бойынша іске асырудан бастап, тиімді практикаларды әзірлеуге, зерттеуге және таратуға дейінгі қозғалысын көрсетеді.

Осылайша, кәсіби өсу циклдері аясындағы педагог іс-әрекеттерінің кестесі келесілердің құралы ретінде қызмет етеді: өзін-өзі бағалау, жоспарлау, педагогтің кәсіби дамуын сүйемелдеу (1-кесте).

Өзін-өзі бағалау құралы ретінде педагогке өз тәжірибесін сипатталған кезеңдермен және кәсіби өсу индикаторларымен салыстыруға мүмкіндік береді. Жүйелі рефлексия арқылы педагог құзыреттіліктерінің қалыптасу деңгейін бағалайды, күшті жақтары мен даму аймақтарын анықтайды және өзінің ағымдағы кезеңін сезінеді.

Жоспарлау құралы ретінде кәсіби дамудың жеке траекториясын саналы түрде жобалауға негіз болады. Ол педагогтің алдағы уақытта қандай дағдыларды жетілдіру керектігін және оған қалай қол жеткізетінін айқындайды.

Кәсіби дамуды сүйемелдеу құралы ретінде әкімшілік пен әдістемелік қызметтер тарапынан педагогке атаулы қолдау көрсетуді ұйымдастыру үшін қолданылады. Бұл мұғалімнің жеке қажеттіліктеріне негізделген көмек беруді және мектептің ресурстарын тиімді бөлуді қамтамасыз етеді.

Бұл ретте циклдің әрбір кезеңі – диагностикадан бастап түзетуге дейін – мұғалімнің белсенділігі мен рефлексиясын ғана емес, сонымен қатар мектеп тарапынан жүйелі ұйымдастырушылық қолдауды талап ететінін ескеру қажет.

Әзірленген мектептегі педагогтердің кәсіби өсу моделінің логикасы педагогтің кәсіби дамуы мектеп ортасының қолдауынсыз мүмкін еместігін айқындайды. Мектеп кәсіби өсу кеңістігі болып табылады, өйткені дәл осы жерде шынайы педагогикалық қызмет атқарылады, тәжірибе алмасу жүреді, практикалық жағдайлар талқыланады және инновациялар енгізіледі.

Мектеп әкімшілігі педагогтің дамуына жағдай жасайды – ұйымдастырушылық, әдістемелік және моральдық-психологиялық қолдауды қамтамасыз етеді, сенім мен ынтымақтастық мәдениетін қалыптастырады, кәсіби өзара іс-қимыл үшін уақыт пен ресурстар бөледі.

Тәлімгерлер мен әдістемелік бірлестіктер педагогке жаңа тәсілдерді игеруге, практиканы талдауға және зерттеулерге қатысуға көмектесе отырып, оны сүйемелдеуде негізгі рөл атқарады.

Осылайша, педагогтің кәсіби дамуы бүкіл білім беру ұйымы тарапынан қолдау табатын ұжымдық процеске айналады.

МЕКТЕП ӘКІМШІЛІГІНЕ АРНАЛҒАН ПЕДАГОГТЕРДІҢ КӘСІБИ ӨСУІНІҢ КӨЛДЕНЕҢ ПРОЦЕСІ

Мектеп әкімшілігі тұрғысынан қарастырылатын педагогтің кәсіби өсу циклі - бұл деректерге, рефлексияға және тиімді сүйемелдеуге негізделген, педагогикалық ұжымның дамуын жүйелі ұйымдастыруға мүмкіндік беретін басқарушылық модель. Заманауи зерттеулер мұғалімдердің кәсіби дамуының тереңдігі мен сапасын анықтайтын жағдайларды дәл осы мектеп басшылығы жасайтынын баса көрсетеді [2]. Әкімшіліктің диагностиканы, жоспарлауды, тәлімгерлікті және мониторингті қаншалықты ұйымдастыруына байланысты педагогтердің оқытудың жаңа әдістерін енгізу, қауіпсіз білім беру ортасын қамтамасыз ету және білім алушылардың оқу жетістіктерін арттыру қабілеті анықталады. Осылайша, педагогтің кәсіби өсу циклі мұғалімнің жеке даму траекториясы ғана емес, сонымен бірге мектептегі білім беру сапасын стратегиялық басқару құралына айналады.

1. Іс-әрекет (тәжірибе)

Бұл кезең өзгерістерді енгізуде шешуші рөл атқарады. Әкімшілік оқытудың жаңа әдістерін қолдануға, цифрлық құралдарды пайдалануға, қалыптастырушы бағалауды жүргізуге және білім алушылардың қажеттіліктеріне бағытталған оқу стратегияларын әзірлеуге мүмкіндіктер туғызады. Д. Шонның пікірінше, кәсіби даму теорияда емес, педагог жұмыс барысында өз шешімдерін талдап, қайта құрған кезде, яғни «іс-әрекет үстінде» жүреді [13]. Әкімшіліктің міндеті – педагог айыпталудан қорықпай, өз практикасын жетілдіре алатын қауіпсіз эксперименталды орта құру.

Осы кезеңде әкімшілік педагогтер жаңа әдістерді қауіпсіз сынап көре алатын, практиканы талқылап, білікті көмек ала алатын қолдау көрсету ортасын қамтамасыз етеді. Сүйемелдеуге тәлімгерлік, коучинг, кәсіби қоғамдастықтар, әдістемелік бірлестіктердің жұмысы, Lesson Study және практиканы зерттеу кіреді. Л. Дарлинг-Хэммонд тиімді мектептер – бұл мұғалімдер сенім мен ынтымақтастық атмосферасында жұмыс істейтін және жүйелі түрде кәсіби қолдау алатын мектептер екенін атап өтеді [2]. Бұл кезеңде әкімшілік даму процесі жекелеген педагогтің дербес күш-жігері емес, ұжымдық процесс болатын жағдайларды қалыптастырады.

2. Талдау (бағалау)

Бұл кезең әкімшілікке енгізілген өзгерістердің нәтижелерін бағалауға мүмкіндік береді. Осы кезеңде білім алушылардың жетістіктері, білім беру ортасының сапасы, педагогтердің кәсіби құзыреттіліктерінің динамикасы және іске асырылған шаралардың тиімділігі талданады. ЭЫДҰ (OECD) мониторинг жүйелі және тұрақты жүргізілетін мектептер білім беру сапасын тұрақты жақсартуға қол жеткізетінін атап өтеді [64]. Мониторинг әкімшілікке басқарушылық шешімдер қабылдауға, мектептің даму бағдарламасын түзетуге және кәсіби өсудің оқу нәтижелеріне әсерін өлшеуге мүмкіндік береді.

3. Рефлексия

Бұл кезең қызмет нәтижелерін пайымдауды көздейді. Әкімшілік кәсіби әңгімелесулерді, сабақтарды талдауды, ұжымдық рефлексияны және жағдайларды

(кейстерді) талқылауды қолдайды. Ф. Кортаген рефлексияны тәжірибеден түсінуге, содан кейін жаңа іс-әрекетке көшу механизмі ретінде қарастырады, бұл оны кәсіби өсудің орталық элементіне айналдырады [67]. Әкімшілік тарапынан қолдау тапқан рефлексия педагог қызметінің саналылығын күшейтеді және инновациялар үшін жағдай қалыптастырады.

4. Жобалау (мақсат қою, жоспарлау)

4.1. Мақсат қою

Бұл кезең әкімшіліктен педагогтермен бірлесіп, мектептің даму міндеттеріне сәйкес келетін жеке кәсіби мақсаттарды тұжырымдау бойынша жұмыс істеуді талап етеді. Мақсаттар нақты, өлшенетін және диагностика нәтижелеріне негізделген болуы тиіс. Джон Хэттидің айтуынша, педагогикалық практиканың нақты аспектілерін жақсартуға бағытталған (мысалы, кері байланыс сапасы немесе түсіндірудің анықтығы) мақсатты даму білім алушылардың оқу жетістіктеріне жоғары әсер етеді [17]. Әкімшілік педагогтердің жеке мақсаттарының мектеп стратегиясымен үйлесімділігін қамтамасыз етеді және мақсат қою процесін ашық әрі нақты білім беру нәтижелеріне бағытталған етеді.

4.2. Жоспарлау

Бұл кезең педагогтердің кәсіби дамуын құрылымдауды қамтиды. Мектеп басшылығы мұғалімдерге жеке кәсіби жоспарларын құруға көмектеседі, қойылған мақсаттарды іске асыру үшін қажетті ресурстарды, уақыт пен құралдарды анықтайды. ЭЫДҰ (OECD) зерттеулері кәсіби дамуды жоспарлауды жүйелі түрде ұйымдастыратын мектептерде білім беру сапасы мен педагогтердің кәсіби әлауқатының көрсеткіштері жоғары болатынын көрсетеді [64]. Бұл кезеңде әкімшілік жүктемені педагогтер әдістемелік іс-шараларға қатысуға, қызметін жетілдіруге, деректерді талдауға және инновацияларды енгізуге мүмкіндік алатындай етіп бөледі.

5. Аprobация (диагностика, түзету)

5.1. Диагностика

Әкімшілік педагогтердің шынайы кәсіби қажеттіліктерін анықтайды, олардың құзыреттілік деңгейін және білім беру ортасының жай-күйін бағалайды. Диагностика сабақтарды талдауды, білім алушылардың оқу жетістіктерін зерделеуді, психологиялық ахуалды бағалауды, педагогтердің кәсіби мінез-құлқын бақылауды, сондай-ақ білім алушылар мен ата-аналардан кері байланыс жинауды қамтиды. Л. Дарлинг-Хэммонд сапалы диагностика мектептерге педагогтердің дербестендірілген және релевантты даму бағдарламаларын құруға мүмкіндік беретінін, бұл өзгерістердің тиімділігін айтарлықтай арттыратынын атап өтеді [2]. Диагностикалық кезең әкімшілікті кадр саясатын жоспарлау, тәуекел аймақтарын анықтау және мектептің даму бағдарламаларын әзірлеу үшін объективті негіздермен қамтамасыз етеді.

5.2. Түзету

Циклді түзету кезеңі аяқтайды, оның барысында әкімшілік педагогтердің жеке кәсіби жоспарларын қайта қарайды, мектептің даму стратегиясын жаңартады, ресурстарды қайта бөледі және диагностика мен дамудың жаңа циклін іске қосады. Модельдің мұндай спиральді сипаты білім беру практикасын жақсарту процестерінің үздіксіздігі мен циклділігінің халықаралық тәсілдеріне сәйкес келеді [2]. Әкімшілік мақсаттар мен жұмыс әдістерінің тұрақты жаңаруын қамтамасыз ете отырып, педагогикалық ұжымның кәсіби өсуінің тұрақты динамикасын қолдайтын экожүйе құрады (7-сурет).



7-сурет. Педагогтердің кәсіби өсу экожүйесін құру

Осылайша, педагогтің кәсіби өсу циклі мектептің стратегиялық даму құралы болып табылады. Ол әкімшілікке педагогтерді қолдау бойынша жүйелі жұмыс құруға, білім беру ортасының сапасын арттыруға және білім беру нәтижелерінің тұрақты өсуін қамтамасыз етуге мүмкіндік береді.

Мектеп әкімшілігінің іс-қимылдары, жұмыс формалары мен әдістері, сондай-ақ тиімділік индикаторлары қысқаша белгіленген кәсіби өсу циклінің кестесін ұсынамыз (2-кесте). Кесте педагогтің кәсіби өсу циклінің өзара байланысты логикасын көрсетеді, мұнда циклдің әрбір кезеңі мұғалімнің белсенділігі мен рефлексиясын ғана емес, сонымен қатар мектеп тарапынан жүйелі ұйымдастырушылық қолдауды талап етеді.

Ұсынылған кесте педагогтердің кәсіби өсуін сүйемелдеудің басқарушылық логикасын көрсетеді, мұнда мектеп әкімшілігі тек бақылау органы ретінде ғана емес, ең алдымен даму мен қолдау субъектісі ретінде әрекет етеді.

Іс-әрекет кезеңінде әкімшілік педагогикалық практиканың ұйымдастырылуы мен тұрақты жұмыс істеуі үшін жағдайларды қамтамасыз етеді және жасайды.

Талдау кезеңі білім беру процесінің сапасын объективті бағалауға және білім алушылардың үлгерімі, белсенділігі мен білім беру ортасының жай-күйі туралы деректер негізінде мықты тұстар мен проблемалық аймақтарды анықтауға мүмкіндік береді.

Рефлексия анықталған нәтижелердің себептерін пайымдауға және педагогтердің кәсіби өсуі мен білім беру сапасына әсер ететін факторлар туралы ортақ басқарушылық түсінікті қалыптастыруға бағытталған.

Жобалау кезеңі талдаудан мақсатты басқарушылық шешімдерге көшуді қамтамасыз етеді. Әкімшілік даму мақсаттарын қалыптастырады, қолдау шараларын жоспарлайды, ресурстарды бөледі және педагогтердің кәсіби дамуын мектеп стратегиясына интеграциялайды.

Апробация кезеңінде жоспарланған өзгерістер іске асырылады, олардың тиімділігіне диагностика жүргізіледі және басқарушылық шешімдерді түзету жүзеге асырылады, бұл кәсіби өсудің жаңа кезеңін бастауға мүмкіндік береді.

Осылайша, кесте (2-кесте) мектептің циклдік басқару қызметі арқылы педагогтердің кәсіби дамуының рефлексивті, дамытушы және дәлелді моделін қалай қалыптастыратынын көрсетеді. Сонымен қатар, аталған кесте әкімшіліктің психологиялық тұрғыдан қауіпсіз және кәсіби қолдау көрсететін ортаны қалыптастырудағы маңызды рөлін айқындайды, онда педагог өзінің жеке практикасын ашық талдауға, жаңа тәсілдермен тәжірибе жасауға және нәтижелерді талқылауға мүмкіндік алады. Бұл педагогтердің кәсіби жануының төмендеуіне ықпал етеді.

Практикалық тұрғыда кесте басқарушылық жоспарлау және мониторинг құралы ретінде пайдаланылуы мүмкін, ол:

- әкімшілікке әдістемелік жұмысты құрылымдауға,
- тәлімгерлікті жолға қоюға, кәсіби қоғамдастықтарды үйлестіруге
- деректер негізінде басқарушылық шешімдер қабылдауға көмектеседі.

Осы модельді қолдану педагогтердің жеке даму траекторияларын мектеп мақсаттарымен үйлестіруге және сабақтастықты қамтамасыз етуге мүмкіндік береді.

Осылайша, кесте педагогтің кәсіби өсуі – даму тиімділігі мұғалім мен мектеп басшылығы іс-әрекеттерінің үйлесімділігіне байланысты болатын бірлескен процесс екенін айқындайды.

Педагог пен мектеп әкімшілігінің іс-әрекеттері қысқаша көрсетілген кәсіби өсу циклінің әзірленген салыстырмалы кестесін ұсынамыз (Қосымша).

2-кесте. Педагогтердің кәсіби өсу цикліндегі мектеп әкімшілігінің іс-әрекеттері

Цикл кезеңі	Кезеңнің мазмұны	Жұмыс формалары мен әдістері	Тиімділік индикаторлары	Мектеп үшін нәтиже
1. Іс-әрекет (тәжірибе)	– мұғалімдердің педагогикалық практикасын қауіпсіз жақсартуы үшін жағдай жасайды; – ресурстармен қамтамасыз етеді; – оқытудағы инновациялар мен жаңа тәсілдердің енгізілуін қолдайды; – тәлімгерлікті ұйымдастырады; – әдістемелік бірлестіктер мен кәсіби қоғамдастықтардың жұмысын ұйымдастырады; – Lesson Study, мектепшілік оқыту үшін жағдай жасайды; – сенім мен ынтымақтастық мәдениетін қамтамасыз етеді	– сабақтарға қатысу және бақылау; – жедел басқарушылық сүйемелдеу; – әдістемелік кеңес беру; – педагогикалық қызметті ұйымдастыру.	– оқу процесінің тұрақты іске асырылуы; – білім беру бағдарламаларының талаптарын сақтау; – әдістемелік жұмыстың жұмыс істеуі (функциялануы).	мектептегі реттелген және басқарылатын педагогикалық практика.
2. Талдау (бағалау)	– сабақтарға, білім алушылардың нәтижелеріне, психологиялық климатқа, білім беру ортасының сапасына жүйелі талдау жүргізеді;	– сабақтарды талдау; – білім беру деректерін талдау;	– анықталған күшті тұстар;	білім беру сапасы мен педагогикалық практиканың нақты жай-күйін түсіну.

	– кері байланыс жинайды; – педагогтердің қажеттіліктерін анықтайды; – диагностика жасау мен қауіпсіз даму атмосферасы үшін жағдай жасайды.	– бағалау нәтижелерін зерделеу; – педагогтер мен білім алушылардан кері байланыс жинау.	– анықталған проблемалық аймақтар; – талдамалық анықтамалар; – негізделген қорытындылар	
3. Рефлексия (ұғыну)	– рефлексивті әңгімелесулерді, сабақтарды ұжымдық талдауды, әдістемелік талқылауларды ұйымдастырады; – педагогтердің өсуі үшін практиканы талдау мәдениетін қолдайды.	– рефлексивті басқарушылық кеңестер; – кейстерді талқылау; – практикаларды ұжымдық талдау; – айыптаусыз сындарлы кәсіби диалог.	– тұжырымдалған басқарушылық қорытындылар; – себеп-салдарлық байланыстарды ұғыну; – проблемалар мен өсу нүктелері бойынша келісілген пайым.	рефлексивті басқарушылық мәдениетті қалыптастыру.
4. Жобалау (мақсат қою, жоспарлау)	– педагогтің мақсаттарын мектеп мақсаттарымен үйлестіреді; – мақсаттардың шынайылығы мен өлшемділігін қамтамасыз етеді; – педагогке дамуды жоспарлауға көмектеседі;	– стратегиялық және әдістемелік сессиялар; – педагогтердің ЖДЖ (ИПР) үйлестіру; – тәлімгерлік пен оқытуды жоспарлау;	– үйлестірілген мақсаттар мен жоспарлардың болуы; – ресурстармен қамтамасыз етілуі;	педагогикалық ұжымның кәсіби дамуының жүйелілігі мен мақсаттылығы.

	– ресурстармен (уақыт, тәлімгерлер, оқыту) қамтамасыз етеді; – мектептің біліктілікті арттыру жүйесін құрылымдайды; – жоспарларды мектеп стратегиясына интеграциялайды	– ресурстарды бөлу.распределение ресурсов.	– кәсіби дамуды мектептің даму бағдарламасына интеграциялау.	
5. Апробация (диагностика, түзету)	– нәтижелер туралы деректерді жүйелі түрде жинайды; – білім беру ортасының сапасына мониторинг жүргізеді; – педагогтердің кәсіби құзыреттіліктерінің динамикасын бағалайды; – деректер негізінде басқарушылық шешімдер қабылдайды; – педагогтер мен мектептің даму жоспарларын қайта қарайды, ресурстарды қайта бөледі; – кәсіби даму саясатын түзетеді; – диагностика мен өсудің жаңа циклін бастайды.	– нәтижелер мониторингі; – басқарушылық талдау; – бағдарламалар мен жоспарларды түзету; – даму саясатын жаңарту.	– білім алушылар нәтижелерінің динамикасы; – жаңартылған даму жоспарлары; – деректерге негізделген басқарушылық шешімдер.	мектеп дамуының үздіксіздігі, тұрақтылығы және бейімділігі.

Ұсынылған кесте педагогтің кәсіби өсу циклінің өзара байланысты логикасын екі тұрғыдан: жеке (педагогтің іс-әрекеті) және басқарушылық (мектеп әкімшілігінің іс-әрекеті) тұрғысынан көрсетеді. Салыстыру жұмысы циклдің әрбір кезеңі – диагностикадан бастап түзетуге дейін – мұғалімнің белсенділігі мен рефлексиясын ғана емес, сонымен қатар мектеп тарапынан жүйелі ұйымдастырушылық қолдауды талап ететінін көрсетеді.

ПЕДАГОГТЕРДІҢ ҮЗДІКСІЗ КӘСІБИ ДАМУЫНЫҢ ТІК ПРОЦЕСІ

Ұсынылып отырған педагогтің кәсіби даму моделі кәсіби құзыреттіліктердің қалыптасуының *жүйелі, циклдік және үздіксіз* сипатын көрсетеді және ол Д. Шён, Ф. Кортаген, Л. Дарлинг-Хаммонд пен Дж. Хэттидің негізгі тұжырымдамаларына негізделеді [13; 67; 17; 2].

Жүйелілік идеясы мұғалімнің дамуын біліктілікті арттырудың қысқа мерзімді курстарының немесе жекелеген іс-шаралардың жиынтығы ретінде қарастыруға болмайтынын білдіреді. Керісінше, мұғалімдердің дамуы кәсіби құндылықтарды, білімді, педагогикалық әрекеттерді, рефлексивті қызметті және өз тәжірибесін зерттеу қабілетін қамтитын тұтас құрылым ретінде қалыптасады.

Д. Шён [13] өзінің «рефлексивті практик» тұжырымдамасында кәсібилік тек теориялық дайындықтан ғана емес, сонымен қатар педагогтің жұмыс барысында өз әрекеттерін пайымдау, туындаған жағдайларды талдау және рефлексивті талдау негізінде шешім қабылдау қабілетінен құралатынын атап өтеді. Сондықтан модель рефлексияны кәсіби даму циклінің орталық элементі ретінде қарастырады.

Модельдің *циклдік сипаты* кәсіби өсудің «реалистік тәсіл» тұжырымдамасын әзірлеген Ф. Кортагеннің идеяларына сүйенеді. Ол құзыреттіліктердің дамуы «тәжірибе – рефлексия – концептуализация – эксперименталдау» сынды қайталанатын циклдер арқылы жүретінін айтады; мұнда мұғалім өз тәжірибесін талдауға үнемі оралып отырады, жаңа кәсіби міндеттерді тұжырымдайды және оқытудың жаңа стратегияларын меңгереді [67].

Мұндай цикл практиканы үздіксіз жетілдіруді қамтамасыз етеді, өйткені әрбір жаңа кезең алдыңғы кезеңнің қорытындылары мен нәтижелеріне негізделеді.

Л. Дарлинг-Хаммонд кәсіби даму *мектеп қызметіне кіріктірілген*, педагогтердің ынтымақтастығы мен өз тәжірибесін зерттеуіне сүйенген, сондай-ақ оқушылардың нақты қажеттіліктерімен байланысты болған жағдайда ғана тиімді болатынын ерекше атап өтеді. Ол әлемдегі табысты білім беру жүйелері (Финляндия, Сингапур, Канада) мұғалімдердің кәсіби дамуын қысқа мерзімді біліктілікті арттыру ретінде емес, ұзақ, терең және үздіксіз процесс ретінде құратынын атап өтеді [2].

Осы логика бойынша, педагогтің кәсіби даму моделі мұғалімді мектеп ішіндегі бірлескен оқуға, практиканы талдауға және инновациялар жасауға тартылған кәсіби қоғамдастықтың мүшесі ретінде қарастырады.

Джон Хэттидің қосқан үлесі модельдің *дәлелді бағдарынан көрінеді*. Оның оқушылардың үлгеріміне әсер ететін факторларға жасаған ауқымды мета-талдауы мұғалімнің кәсіби ұстанымы, оның кері байланысының сапасы, түсіндірудің анықтығы, бағалау әдістемелерін меңгеруі және оқушылардың жетістіктерін талдау біліктілігі оқу нәтижелеріне ең жоғары әсер ететін факторлардың бірі екенін көрсетеді [17].

Бұл мұғалім құзыреттіліктерінің дамуы формальды емес, керісінше білім алушылармен өзара іс-қимыл сапасын арттыруға, оқытудың тиімді әдістерін қолдануға және деректерді тұрақты талдауға бағытталуы тиіс екенін растайды.

Жиынтығында Шён, Кортаген, Дарлинг-Хаммонд және Хэтти тұжырымдамалары ұсынылып отырған модельдің ғылыми негізін құрайды. Олар педагогтің кәсіби қалыптасуы сызықтық немесе эпизодтық процесс емес, керісінше тұрақты талдауға, пайымдауға, жетілдіруге және жаңа тәсілдерді қолдануға негізделген циклдік, қайталанатын, өзін-өзі жаңартатын процесс екенін растайды.

Мұндай тәсіл мұғалімнен белсенді ұстанымды, өзін-өзі дамыту қабілетін, өз тәжірибесін зерттеуді және білім алушылардың нәтижелеріне бағдарлануды талап етеді. Дәл сондықтан модель кәсіби өсудің жүйелі және үздіксіз сипатын көрсете отырып, білім беру сапасының тұрақты артуын қамтамасыз етеді.

Дж. Хэттидің зерттеулері мұғалімнің білім алушылардың үлгеріміне тигізетін ықпалы білім беру жүйесіндегі ең маңызды факторлардың бірі екенін көрсетеді [17]. Л. Дарлинг-Хаммонд білім беру ортасының сапасын мұғалімдердің кәсіби даярлық деңгейімен және олардың үздіксіз өсу мүмкіндіктерімен байланыстырады [2].

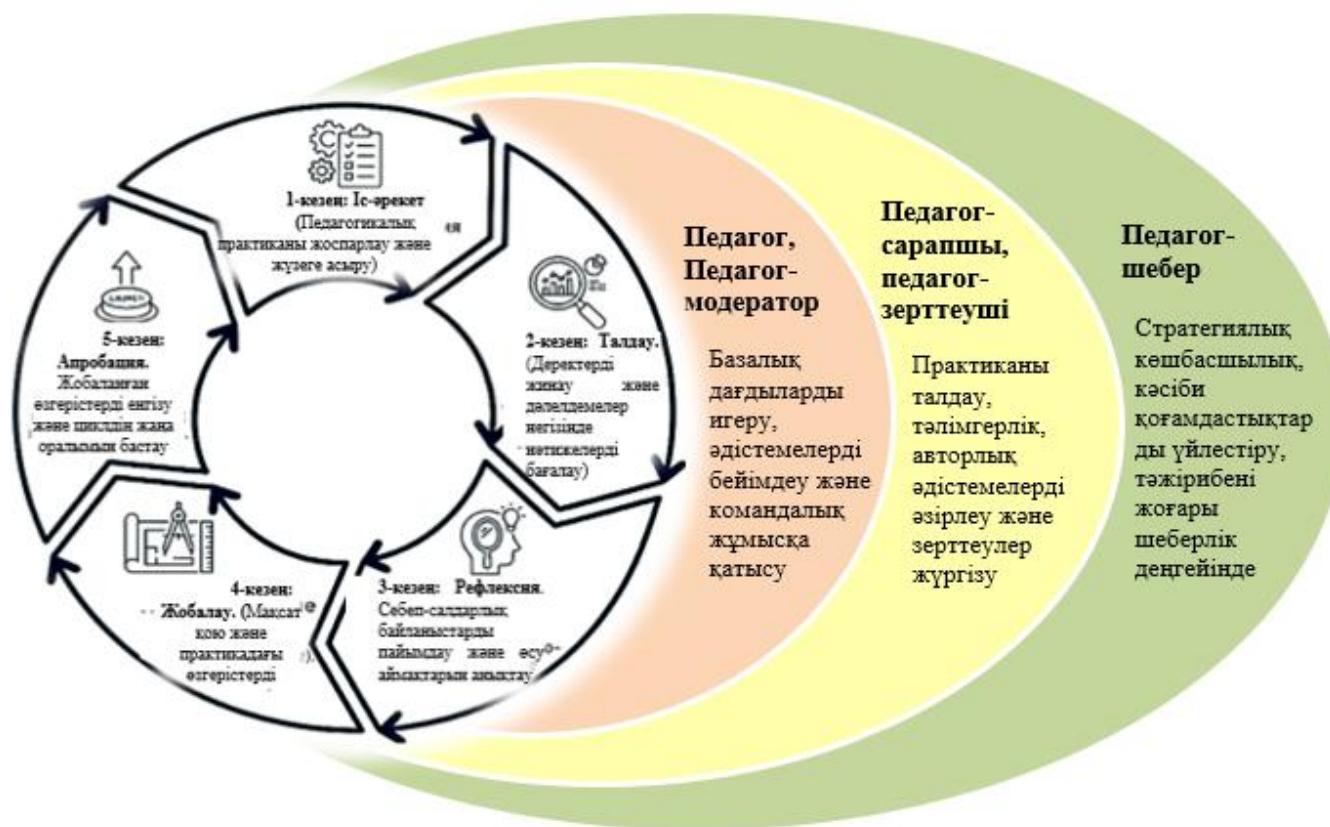
Бұл қорытындылар педагогтің дамуы білім алушының дамуы үшін қажетті шарт болып табылатын іргелі тезисті растайды.

Сонымен, кәсіби даму моделі педагогтердің құзыреттілігін арттыру – бұл білім беру процесінің сапасын көтеруге, тәуекелдерді азайтуға, психологиялық қауіпсіз кеңістік орнатуға және заманауи оқу мәдениетін қалыптастыруға бастайтын төте жол деген идеяның айналасында құрылады.

Осылайша, педагогтердің кәсіби даму моделі кәсіби білімге, этикаға және құзыреттілікке негізделген тұрақты, қолайлы және қауіпсіз білім беру ортасын құрудың жүйелі тәсілін қалыптастыруға бағытталған.

Педагогтердің әлеуетін арттыру қағидаты бойынша кәсіби дамудың **тік циклінің схемасын** ұсынамыз (8-сурет).

Сонымен қатар, әлеуетті арттыру қағидаты бойынша педагогтің тік кәсіби өсу процесінің көрнекі бейнесін ықшамдалған түрде ұсынамыз (9-сурет).



8-сурет. Педагогтің кәсіби дамуының тік процесінің схемасы (әлеуетті арттыру)



9-сурет. Педагогтердің кәсіби дамуының тік процесі

Әлеуетті арттыру қағидаты бойынша әзірленген педагогтің тік кәсіби өсу процесінің кестесін ұсынамыз (3-кесте).

3-кесте. Құзыреттіліктердің артуы принципі бойынша педагогтің кәсіби даму циклі

Педагог	Педагог-модератор	Педагог-сарапшы	Педагог-зерттеуші	Педагог-шебер
1. ІС-ӘРЕКЕТ				
Оқу бағдарламасына сәйкес сабақтар өткізеді, оқыту мен бағалаудың базалық әдістерін қолданады.	Оқыту әдістерін білім алушылардың деңгейі мен ерекшеліктеріне қарай бейімдейді, оқытудың белсенді нысандарын қолданады.	Тиімді педагогикалық стратегияларды саналы түрде таңдайды, сабақтардың тұрақты сапасын көрсетеді.	Жаңа педагогикалық тәсілдерді, зерттеу элементтері мен практикаларын енгізеді.	Авторлық әдістемелерді іске асырады және үлгілі педагогикалық практиканы көрсетеді.
2. ТАЛДАУ				
Сабақта не сәтті шыққанын және ненің қиындық тудырғанын талдайды.	Қиындықтардың себептерін талдайды, мақсаттар мен нәтижелерді салыстырады.	Өз практикасына және әріптестерінің практикасына жүйелі талдау жүргізеді.	Тиімділікті талдау үшін мониторинг және бағалау деректерін пайдаланады.	Педагогикалық практикаға сараптамалық талдау жасайды, кәсіби қоғамдастық үшін қорытындылар қалыптастырады.
3. РЕФЛЕКСИЯ				
Өз практикасына өзгерістер енгізу	Қандай педагогикалық шешімдер білім	Оқытудағы табыстар мен қиындықтардың	Практиканы жақсарту үшін зерттеу	Білім беруді дамытудың стратегиялық

қажеттілігін ұғынады.	алушылардың нәтижелеріне әсер ететінін түсінеді.	жүйелі себептерін ұғынады.	сұрақтарын тұжырымдайды.	міндеттері мен кәсіби қоғамдастықтың рөлін ұғынады.
4. ЖОБАЛАУ				
Тәлімгердің қолдауымен жеке даму жоспарын (ЖДЖ) қалыптастырады.	Мақсаттарды өз бетінше қояды және кәсіби дамуын жоспарлайды.	Даму және тәлімгерлік стратегиясын құрады.	Педагогикалық зерттеулер мен инновациялық практикаларды жобалайды.	Педагогтердің, мектептің және кәсіби қоғамдастықтың дамуын жобалайды.
4. АПРОБАЦИЯ				
Жаңа тәсілдерді байқап көреді, білім алушылардың нәтижелеріндегі өзгерістерді бақылайды.	Өзгерістерді тұрақты түрде енгізеді, диагностика нәтижелері бойынша практиканы түзетеді.	Өзгерістердің тиімділігін бағалайды және сәтті тәжірибені таратады.	Нәтижелерді жинақтайды, оларды өңірлік деңгейде ұсынады.	Сәтті практикаларды республикалық деңгейде ауқымдайды (масштабтайды).

Кесте Қазақстан Республикасы педагогтерінің біліктілік санаттары ескеріле отырып құрастырылған және циклдің әрбір кезеңінде педагогтің кәсіби іс-әрекеті мен жауапкершілік деңгейінің, сондай-ақ дербестік дәрежесінің қалай артатынын көрсетеді.

Бірінші кезең – «Әрекет (практика)». Бұл кезеңде педагог тікелей кәсіби қызметін жүзеге асырады. Сабақтар өткізеді, оқыту мен бағалау әдістерін қолданады, білім беру ортасын ұйымдастырады. Бастапқы деңгейдегі педагог үшін бұл, ең алдымен, оқу бағдарламасын және кәсіби стандарттың базалық талаптарын сапалы орындау болып табылады. Кәсіби өсу барысында педагогтің іс-әрекеті күрделене түседі. Ол әдістерді білім алушылардың ерекшеліктеріне қарай бейімдейді, педагогикалық стратегияларды саналы түрде таңдайды, инновациялық тәсілдерді енгізеді және педагог-шебер деңгейінде авторлық әдістемелерді іске асырып, үлгілі практика көрсетеді.

Екінші кезең – «Талдау (бағалау)». Талдау кезеңі өз қызметінің нәтижелерін бағалауды көздейді. Педагог оқыту мақсаттары мен нақты нәтижелерді салыстырады, қиындықтар мен сәтті шешімдерді анықтайды. Бастапқы деңгейлерде талдау негізінен сипаттамалық сипатта болса, жоғары санатты

педагогтер үшін ол жүйелі сипатқа ие болады, мониторинг деректеріне сүйенеді және тек өз практикасын ғана емес, әріптестерінің де практикасын қамтиды. Талдау кәсіби рефлексияның маңызды көрсеткіші болып табылады және аттестаттау кезінде тікелей ескеріледі.

Үшінші кезең – «Рефлексия (ұғыну)». Рефлексия талдау барысында анықталған табыстар мен қиындықтардың себептерін пайымдауға бағытталған. Педагог «бұл неліктен олай болды?» және «менің іс-әрекетімдегі нақты не нәрсе нәтижеге әсер етті?» деген сұрақтарға жауап береді. Осы кезеңде кәсіби өсу аймақтары қалыптасады. Біліктілігі жоғары санатты педагогтер үшін рефлексия стратегиялық сипатқа ие болады. Олар оқыту мәселелерінің жүйелі себептерін ұғынады, зерттеу сұрақтарын тұжырымдайды және даму міндеттерін тек өз сыныбы деңгейінде ғана емес, тұтастай білім беру ұйымы деңгейінде көре біледі.

Төртінші кезең – «Жобалау (мақсат қою, жоспарлау)». Жобалау кәсіби даму мақсаттарын қоюмен және өзгерістерді жоспарлаумен байланысты. Педагог жеке кәсіби даму жоспарын (ЖДЖ) әзірлейді немесе оған түзетулер енгізеді, оқу нысандарын, жұмыс әдістері мен ресурстарды тандайды. Бастапқы деңгейдегі педагог үшін бұл процесс көбінесе тәлімгердің қолдауымен жүзеге асырылады. Кәсіби өсу барысында педагог даму стратегиясын дербес (өз бетінше) құрады, инновациялық практикаларды жобалайды, ал педагог-шебер деңгейінде – мектеп педагогтері мен кәсіби қоғамдастықтың дамуын жобалауға қатысады. Логикалық тұрғыдан дұрыс құрылған ЖДЖ-ның болуы педагогтерді аттестаттау туралы Бұйрықтың негізгі талаптарының бірі болып табылады.

Бесінші кезең – «Апробация (диагностика, түзету)». Циклдің қорытынды кезеңі жоспарланған өзгерістерді практикаға енгізуді, олардың тиімділігін диагностикалауды және алдағы іс-әрекеттерді түзетуді көздейді. Педагог білім алушылар нәтижелерінің динамикасын қадағалайды, жаңа әдістердің күтілетін тиімділікті берген-бермегенін бағалайды және өз практикасы мен ЖДЖ-ға өзгерістер енгізеді. Жоғары санатты педагогтер үшін апробация сәтті тәжірибені жинақтау мен таратуды, кәсіби конкурстарға, жарияланымдарға, зерттеулерге қатысуды қамтиды. Дәл осы кезеңде кәсіби цикл тұйықталып, дамудың үздіксіздігін қамтамасыз ете отырып, жаңадан басталады.

Осылайша, кесте педагогтің кәсіби өсуі – бұл аттестаттаудың біржолғы процедурасы емес, практикаға, талдауға, рефлексияға, жоспарлауға және жақсартуға негізделген, тұрақты қайталанатын цикл екенін көрсетеді. Ол педагогке өзінің қазіргі позициясын түсінуге, дамудың келесі қадамын анықтауға және «Педагог» кәсіби стандартының [10] талаптары мен аттестаттау талаптарына [71] сәйкес кәсіби траекториясын саналы түрде құруға мүмкіндік береді.

Кесте келесі мақсаттарда қолданылуы мүмкін: педагогтің өзін-өзі бағалау құралы ретінде, ЖДЖ әзірлеу және түзету негізі ретінде, мектеп ішіндегі кәсіби даму жүйесінің әдістемелік негізі ретінде.

ПЕДАГОГТИҢ КӘСІБИ ДАМУЫНЫҢ ТІК ПРОЦЕСІ (ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТӘЖІРИБЕНІ ЖИНАҚТАУ)

Мұғалім дамуының негізгі тетіктерінің бірі педагогикалық тәжірибені жинақтау болып табылады. Бұл процесс әдістемелік қызметтің ерекше түрі ретінде қарастырылады, ол нақты жағдайда өзінің педагогикалық тәжірибесін іріктеу мен зерделеуді, оны ұғынуды, талдауды және негіздеуді, содан кейін жүйелендірілген сипаттама жазуды қамтиды. Басқаша айтқанда, тәжірибені жинақтау – бұл практикадан құнды идеяларды алуға, олардың тиімділігін растауға және кәсіби қоғамдастыққа тарату үшін ұсынымдар әзірлеуге бағытталған рефлексивті және талдамалық процесс.

Тәжірибені жинақтау арқылы кәсіби өсу моделі педагогтің кәсіби құндылықтарына және құзыреттіліктерді дамытуға негізделеді. Педагогтің кәсіби құзыреттілік шеңберінде негізгі кәсіби құндылықтар бөліп көрсетілген: мамандыққа адалдық, азаматтылық, педагогикалық әдепті сақтау, жауапкершілік, белсенділік (проактивтілік) [10]. Бұл құндылықтар мұғалімнің үздіксіз жетілуге деген уәждемесін және өз дамуына жауапкершілікпен қарауын айқындайды. Педагогке қажетті кәсіби құзыреттіліктерді – білімді, шеберлік пен дағдыларды – дамыту мансаптың әрбір кезеңінде тереңдей және кеңейе отырып, біртіндеп жүзеге асады. Стандарт [10] талаптарды арттыру принципі бойынша педагогтің әрбір біліктілік санаты үшін құзыреттілік критерийлерін белгілейді, бұл базалық деңгейден жоғары шеберлікке кезең-кезеңімен өтуді қамтамасыз етеді.

Модельдің маңызды принципі – рефлексивтілік, яғни мұғалімнің өз тәжірибесін ұғыну қабілеті. Рефлексивті практика «қол жеткізілген нәтижелер тұрғысынан өз тәжірибесін ұдайы және терең зерделеуді және болашақта тиімдірек іс-әрекеттерді жоспарлауды» білдіреді [72]. Зерттеулер мұғалімнің өз іс-әрекеттерін жүйелі түрде саралауы кәсіби өсуге ықпал ететінін дәлелдейді: рефлексиядан жүрдай педагог салмақты педагогикалық шешімдер қабылдау қабілеті жоқ тек «епті техникке» айналу қаупіне ие болады [73]. Сондықтан дамудың әрбір кезеңінде мұғалімге өткізілген сабақтарды, оқушылардың жетістіктері мен қиындықтарын талдау, кері байланыс жинау және қорытынды жасау ұсынылады.

Сондай-ақ, модель дәлелділік пен талдамалыққа негізделеді, мұнда педагог практиканы жақсарту үшін үлгерімнің, бақылаулардың, зерттеулердің объективті деректеріне сүйенеді. Тәжірибені жинақтау процесінде мұғалім өз идеяларының өнімділігін фактілермен негіздеуге және оларды қолдану жағдайларын талдауға үйренеді [74]. Мұндай тәсіл талдамалық ойлауды дамытады және дәлелдер негізінде шешім қабылдау мәдениетін қалыптастырады, бұл Қазақстандағы және әлемдегі педагогтерге қойылатын заманауи талаптарға сай келеді.

Тәжірибені практикалық, әдістемелік және зерттеушілік (ғылыми) жинақтау арқылы кәсіби даму моделінің үш кезеңін егжей-тегжейлі қарастырайық (10-сурет).



10-сурет. Тәжірибені жинақтау арқылы кәсіби дамудың үш кезеңі

Төменде кәсіби даму моделінің үш кезеңі – практикалық, әдістемелік және зерттеушілік (ғылыми) – бойынша негіздемелері, мектеп практикасында іске асыру мысалдары және педагогтер мен әкімшілікке арналған ұсынымдар (шаблондар) егжей-тегжейлі қарастырылады.

1) Дамудың практикалық кезеңі

Практикалық кезең педагогтің кәсіби дамуының бастапқы сатысы болып табылады, мұнда негізгі екпін күнделікті оқу-тәрбие практикасын жетілдіруге қойылады. Практикалық деңгейде тәжірибені жинақтау жұмыстың жекелеген әдіс-тәсілдерін сипаттауды және/немесе көрсетуді, олардың нәтижелілігін және жеке жұмыс жүйесінің элементтерін паш етуді қамтиды [74]. Басқаша айтқанда, кәсіби қызметін жүзеге асыруға жаңадан кіріскен педагог сыныпта әртүрлі әдістемелерді белсенді қолданады, білім алушылардың реакциясы мен оқу жетістіктерін бақылайды, нақты жағдайларда кәсіби дағдыларды меңгереді. Мұнда «іс-әрекет арқылы оқыту» моделі теориялық негіз болады – педагог үшін олардың негізінде рефлексия жасап, қорытынды шығаруды бастау үшін практикалық жағдайлардың жеткілікті қорын жинақтау маңызды.

Мысалы:

Жас маман әріптестері үшін ашық сабақтар өткізеді, онда өзі меңгерген педагогикалық әдіс-тәсілдерді (мысалы, материалды түсіндірудің жаңа технологиясын) көрсетеді. Сабақтан кейін педагог тәлімгермен бірлесіп, ненің сәтті

өткенін, ал нені жақсартуға болатынын талдайды. Сондай-ақ, практикалық кезеңде мектепшілік семинар-практикумдарға қатысу, атқарылған жұмыс туралы шағын шығармашылық есептер беру, өзінің оқу құралдарының тақырыптық көрмелерін рәсімдеу сияқты формалар қолданылады [74]. Бұл белсенділіктер мұғалімге өз тәжірибесін ұсынуға және кері байланыс алуға мүмкіндік береді.

Практикалық кезеңде педагогтерді қолдау үшін мектеп әкімшілігі *сабаққа рефлексивті талдау жасау шаблондарын* ұсына алады. *Сабақты рефлексивті талдау шаблону*, мысалы, келесі сұрақтарды қамтиды:

- Сабақтың мақсаты қандай және оған қол жеткізілді ме?
- Қандай әдістер қолданылды және білім алушылар оған қалай жауап берді?
- Қандай нәтижелер сәттілікті дәлелдейді (оқу жұмыстары, оқушылардың жауаптары)?
- Болашақта нені өзгертуге немесе жақсартуға болады? (4-кесте).

4-кесте. Сабақты рефлексивті талдау шаблону

№	Сұрақ	Рефлексия
1	Сабақтың мақсаты қандай?	
2	Сабақтың мақсатына қол жеткізілді ме?	
3	Қандай әдістер қолданылды?	
4	Білім алушылар қалай жауап берді?	
5	Қандай нәтижелер сәттілікті дәлелдейді (оқу жұмыстары, оқушылардың жауаптары)?	
6	Болашақта нені өзгертуге немесе жақсартуға болады?	

Сабақтардан кейін мұндай рефлексивті парақты жүйелі түрде толтыру мұғалімнің талдау дағдыларын дамытуға және алдағы уақытта тәжірибені жинақтау үшін материал жинауға ықпал етеді.

Мектеп әкімшілігіне тәлімгерлік, менторлікті ұйымдастырған жөн. Кәсіби қызметін жүзеге асыруға жаңадан кіріскен педагогке тәжірибелі педагог-тәлімгер бекітіледі, ол сабақтарға қатысады, ұсынымдар береді және сәтті табылған әдіс-тәсілдерді жүйелеуге көмектеседі.

Бұл кезеңде жетістіктерді оң бағалау (мысалы, оқушылар үлгерімінің артуы немесе жаңа әдістің сәтті қолданылуы) арқылы педагогтің өз күшіне деген сенімділігін нығайту маңызды. Тәжірибені жинақтау әзірге жергілікті сипатта – өз

сыныбы немесе мектебі аясында жүзеге асады. Бұл «педагог-модератор» санатының талаптарына сәйкес келеді, мұнда мұғалім оқытудың инновациялық формалары мен құралдарын қолданады, өз тәжірибесін білім беру ұйымы (мектеп) деңгейінде жинақтайды.

Осылайша, практикалық кезең педагогте келесі даму сатысына өту үшін қажетті базалық дағдыларды, құндылықтар мен алғашқы тәжірибені қалыптастыра отырып, кәсіби өсудің іргетасын қалайды.

2) Дамудың әдістемелік кезеңі

Әдістемелік кезең педагогикалық тәжірибені әдістемелік қоғамдастық деңгейінде саналы түрде жинақтаумен және таратумен сипатталады. Бұл деңгейде педагог практиканы жетілдіріп қана қоймай, оны теориямен байланыстырады, өз әзірлемелерімен әріптестерімен жүйелі түрде бөліседі.

Тәжірибені жинақтау жоғары деңгейге жетеді, мұнда педагог қарапайым сипаттаудан өз әдістемелік олжаларын талдау мен негіздеуге көшеді. Жинақтаудың әдістемелік деңгейі тәжірибені ғылыми-теориялық негіздеуді, жетекші педагогикалық идеяны айқындауды, іске асыру жағдайларын сипаттауды, жұмыс нәтижелілігін талдауды және әдістемелік әзірлемелер мен ұсынымдар дайындауды қамтиды.

Яғни, педагог келесі мәселелерді тұжырымдайды:

- Менің педагогикалық тәжірибемнің жаңалығы мен құндылығы неде?
- Ол қандай педагогикалық тәсіл мен принциптерге негізделген?
- Ол қандай жағдайларда тиімдірек жұмыс істейді?
- Оның тиімділігін қандай нәтижелер (мысалы, оқушылардың үлгерімі мен уәждемесінің артуы) растайды? (5-кесте)

5-кесте. Педагогикалық тәжірибені ғылыми-теориялық негіздеу шаблоны

№	Сұрақ	Рефлексия
1	Менің педагогикалық тәжірибемнің жаңалығы неде?	
2	Менің педагогикалық тәжірибемнің құндылығы неде?	
3	Ол қандай педагогикалық тәсілге негізделген?	
4	Ол қандай педагогикалық принципке (немесе принциптерге) негізделген?	
5	Ол қандай жағдайларда тиімдірек жұмыс істейді?	
6	Оның тиімділігін қандай нәтижелер растайды?	

Бұл кезеңнің теориялық негізі педагогикалық шеберлік пен тәжірибе алмасу тұжырымдамалары болып табылады. Мұғалім базалық деңгейде өз практикасын зерттеуші (action research) рөлін меңгереді:

- қандай да бір әдістің неліктен тиімді екендігі туралы болжамдар жасайды;
- оларды бақылаулармен немесе сыныптағы шағын өлшеулермен дәлелдеуге тырысады.

Сондай-ақ, педагог өз тәжірибесін белгілі педагогикалық теориялармен және әріптестерінің табылған әдіс-тәсілдерімен салыстыра отырып, ғылыми-әдістемелік әдебиеттерге сүйенеді. Бұл оның жұмысына дәлелділік сипат береді және кәсіби өрісін кеңейтеді.

Мысалдар:

1) Педагог әріптестеріне арналған әдістемелік құрал/ұсынымдар (тақырыпты оқытудың жеке технологиясы сипатталған, негіздемесі мен ендіру нәтижелері қамтылған ғылыми-әдістемелік басылым) дайындайды. Мұндай жұмыс белгілі бір құрылымды талап етеді. Әдетте «Тәжірибенің өзектілігі», «Теориялық негіздері», «Әдістерді сипаттау», «Нәтижелер мен қорытындылар» бөлімдері енгізіледі – бұл педагогтің өз практикасы туралы өзіндік шағын зерттеуі іспеттес.

2) Педагог жинақталған тәжірибесін ұсына отырып, аудандық/қалалық деңгейдегі педагогикалық оқуларда немесе әдістемелік семинарларда сөз сөйлейді. Бұл, мысалы, оқытудың жобалық әдісін ендіру туралы, алынған үлгерім көрсеткіштерін талдаумен және оқушылар жобаларының мысалдарымен бірге берілген баяндама болуы мүмкін.

3) Кең таралған формалардың бірі – шеберлік сыныбы (мастер-класс), мұнда тәжірибелі мұғалім әріптестеріне өз әдістемесін іс жүзінде көрсетеді (мысалы, инновациялық тәсілмен сабақ үзіндісін өткізеді) және оның теориялық негіздерін түсіндіреді. Педагогтердің шеберлік сыныптары мен авторлық мектептері – осы кезеңдегі озық тәжірибені таратудың тиімді тәсілдері.

Әдістемелік кезең үшін мектеп әкімшілігі жинақталған *тәжірибені сипаттау шаблонын* ұсына алады. Мұндай шаблон материалдарды әріптестерге немесе аттестаттау комиссиясына ұсыну үшін құрылымдауға көмектеседі.

Жинақталған *тәжірибені сипаттау шаблон*ына әдетте мыналар кіреді:

- тәжірибенің тақырыбы мен идеясы;
- мақсаты мен міндеттері;
- әдістер мен жаңашылдықтарды сипаттау;
- теориялық база (дереккөздер мен стандарттарға сілтемелермен);
- қол жеткізілген нәтижелер (сандық көрсеткіштер, білім алушылар жұмыстарының мысалдары);
- ендіру бойынша қорытындылар мен ұсынымдар (6-кесте).

Бірыңғай шаблонды пайдалану тәжірибеге сараптама жасауды және оны басқа педагогтерге беруді жеңілдетеді.

6-кесте. Жинақталған педагогикалық тәжірибені сипаттау шаблону

№	Бөлім	Сипаттама
1	Тәжірибенің тақырыбы мен идеясы	
2	Мақсаты мен міндеттері	
3	Әдістер мен жаңашылдықтарды сипаттау	
4	Теориялық база (ғалымдардың, педагогтердің еңбектеріне, стандарттарға, оқу бағдарламаларына және т.б. сілтемелермен)	
5	Қол жеткізілген нәтижелер (сандық көрсеткіштер, білім алушылар жұмыстарының мысалдары)	
6	Ендіру бойынша қорытындылар мен ұсынымдар	

Әдістемелік кезеңде педагог, әдетте, жас әріптестері үшін тәлімгер ретінде әрекет етеді, мектептің немесе ауданның әдістемелік бірлестігінде үздік практикаларымен бөліседі. Бұл «педагог-сарапшы» біліктілік санатына сәйкес келеді, ол үшін басқа талаптармен қатар, сабақты зерттеу (Lesson Study) дағдыларын меңгеру және бағалау құралдарын әзірлеу, білім алушылардың зерттеушілік қабілеттерін дамыту және әріптестеріне тәлімгерлік жасау талап етіледі. Сонымен қатар, сарапшы санаты үшін оқушылардың кеңірек деңгейдегі – мысалы, қалалық кезеңдегі олимпиадалар немесе конкурстар жеңімпаздары сияқты расталған жетістіктерінің болуы маңызды. Осының барлығы педагогтің сапалы әдістемелік жұмысының нәтижесі болып табылады. Осылайша, әдістемелік кезеңнің сәтті іске асырылуы іс жүзінде мұғалімге өз мектебінің шеңберінен шығуға және сарапшы мәртебесі үшін қажетті кәсіби қоғамдастық деңгейінде танылуға мүмкіндік береді.

3) Дамудың зерттеушілік (ғылыми) кезеңі

Ғылыми кезең – тәжірибені жинақтау арқылы кәсіби дамудың ең жоғары сатысы. Бұл кезеңде педагог зерттеушілік және инновациялық қызметті толық мағынасында меңгереді.

Мұнда мұғалім білім беру ғылымы мен практикасының дамуына үлес қосуға қабілетті педагогика зерттеушісіне айналады. Тәжірибені жинақтау ғылыми сипатқа ие болады. Педагог өз практикасы негізінде жаңа идеяларды тұжырымдайды және оларды объективті деректермен растайды.

Жинақтаудың ғылыми деңгейі мыналарды қамтиды:

- жұмыстың терең ғылыми-теориялық негіздемесін;
- тәжірибенің практикалық жаңалығын айқындауды;

– оның кешенділігін және білім беру теориясы мен практикасының дамуы үшін маңыздылығын талдауды [74].

Бұл деңгейде тәжірибені ұсыну формаларына ғылыми және кәсіби басылымдарда мақалалар жариялау, ғылыми-практикалық конференциялардағы тезистер мен баяндамалар, монографиялар және басқа да ғылыми-әдістемелік еңбектер жатады [74].

Ғылыми кезеңнің теориялық негізі – практикалық педагогтер өз қызметін ғылыми зерттеумен айналыса алады және айналысуы тиіс деген тұжырымға негізделген «мұғалім-зерттеуші» парадигмасы [75; 13].

Мұнда теория мен практика бірлігі принципі ерекше өзекті болып табылады. Мұғалім-зерттеуші сыныппен байланысын үзбей, «далалық» жағдайда туындайтын мәселелерді зерттейді және ғылыми тәсілге сүйене отырып, олардың шешімдерін іздейді. Мысалы, ол оқытудың жаңа әдістемесінің тиімділігін тексеру үшін бірнеше сыныпта педагогикалық эксперимент өткізе алады немесе бірнеше жылғы үлгерім статистикасын талдап, заңдылықтарды анықтай алады.

Ғылыми-әдістемелік орталықтармен және жоғары оқу орындарымен ынтымақтастық, желілік кәсіби қоғамдастықтарға қатысу маңызды рөл атқарады, мұнда педагог өз зерттеулері үшін сараптамалық қолдау алады.

Мысалдар:

Педагог педагогикалық зерттеу жүргізеді (мысалы, белгілі бір тәсілдің оқушылардың уәждемесіне әсерін зерттейді) және нәтижелерін рецензияланатын журналда немесе конференция жинағында мақала ретінде жариялайды. Мұндай жарияланым әдетте мәселенің қойылуын, әдебиеттерге шолуды, зерттеу әдістері мен нәтижелерін сипаттауды, алынған деректерді талдауды және қорытындыларды қамтиды. Мақалалардың болуы мұғалім тәжірибесінің ғылыми жаңалығы мен кең кәсіби қоғамдастық үшін құндылығын растайды.

Педагог авторлық бағдарлама немесе жаңа оқу-әдістемелік құрал әзірлей отырып, ғылыми-әдістемелік жобаларға қатысады. Мысалы, ол көпжылдық тәжірибесі мен инновациялық практикаларын жинақтай отырып, өз пәні бойынша авторлық бағдарлама немесе әдістемелік құрал әзірлей алады. Егер мұндай авторлық әзірleme Республикалық оқу-әдістемелік кеңестің (РОӘК) мақұлдауын алып, білім беру жүйесіне енгізілсе, бұл мұғалім шеберлігінің жоғары деңгейін білдіреді.

Мұғалім халықаралық конференцияларда сөз сөйлеп, зерттеу нәтижелерімен бөліседі және әріптестерімен тәжірибе алмасады. Бұл оның мәртебесін арттырып, отандық практикаға әлемдік үздік жетістіктерді енгізуге мүмкіндік береді.

Осы кезеңде мектеп әкімшілігінің алдында новатор-мұғалімді қолдау міндеті тұрады. Жарияланымдық белсенділікті және кәсіби шеберлік конкурстарына қатысуды ынталандыру пайдалы.

Ғылыми кезеңдегі педагогтерге арналған шаблондар мыналарды қамтуы мүмкін:

- ғылыми зерттеу жоспары (мәселені, болжамды, деректерді жинау әдістерін, талдау тәсілдерін тұжырымдаумен) (7-кесте);
- ғылыми басылымдардың талаптарына сәйкес мақаланы рәсімдеу үлгісі.

7-кесте. Зерттеу жоспарының шаблону

№	Бөлім	Мысал
1	Мәселенің қойылуы	Сабақтарда қалыптастырушы бағалау қолданылғанына қарамастан, 7-сынып оқушылары оқу уәждемесінің төмен деңгейін және бағалау критерийлерін жете түсінбейтінін көрсетеді, бұл оқу материалын меңгеру сапасына теріс әсер етеді.
2	Болжамды тұжырымдау	Егер нақты тұжырымдалған критерийлері бар қалыптастырушы бағалау мен жүйелі кері байланыс тұрақты қолданылса, онда білім алушылардың оқу уәждемесі мен оқу жетістіктерінің деңгейі артады.
3	Деректерді жинау әдістері	Педагогикалық бақылау; білім алушылардың жұмыстарын талдау; білім алушыларға сауалнама жүргізу; педагогтің сабақтарды өзіндік талдауы; қалыптастырушы және жиынтық бағалау нәтижелері.
4	Деректерді талдау әдістері/тәсілдері	Өзгерістерді енгізгенге дейінгі және кейінгі нәтижелерді салыстырмалы талдау; сандық талдау (пайыздар, орташа көрсеткіштер); білім алушылардың жауаптары мен педагогтің рефлексивті жазбаларын сапалы талдау.
5	Нәтижелерді сипаттау	Сабақтарда білім алушылар белсенділігінің артқаны, бағалау критерийлерін түсіну деңгейінің өскені, орындалған тапсырмалар сапасының жақсарғаны және тақырып бойынша оқу нәтижелерінің оң динамикасы тіркелді.
6	Қорытындылар	Кері байланысы бар қалыптастырушы бағалауды жүйелі түрде қолдану білім алушылардың уәждемесі мен оқу жетістіктеріне оң әсер етеді; таңдалған педагогикалық тәсілдер өз тиімділігін дәлелдеді және әрі қарай қолдану үшін ұсынылуы мүмкін.

Сондай-ақ, әкімшілік жоғары оқу орындарымен және ғылыми ұйымдармен серіктестік орнатып, мұғалімдерді эксперименттік алаңдар жұмысына қатысуға шақыра алады.

Ғылыми кезеңді меңгеру, әдетте, «педагог-зерттеуші» және «педагог-шебер» санаттарына сәйкес келеді.

«Педагог-зерттеуші» санатына қойылатын талаптарда оның, басқалармен қатар, сабақты зерттеу (Lesson Study) дағдыларын меңгергені, білім алушылардың зерттеушілік дағдыларының дамуын қамтамасыз ететіні, тәлімгерлікті жүзеге асыратыны және өз тәжірибесін облыс пен республика деңгейінде жинақтайтыны көрсетілген.

Ең жоғары санат – «педагог-шебер» үшін ұлттық деңгейде мақұлданған авторлық бағдарламалар сияқты жеке әзірлемелердің болуы, әріптестерінің ғылыми жобалық ойлау қабілетін дамыта білуі, кәсіби қоғамдастықтың дамуын жоспарлауы және республикалық әрі халықаралық іс-шараларға қатысуы қажет. Осылайша, дамудың ғылыми сатысына жеткен мұғалім идеялары бүкіл ел ауқымындағы білім беру саласына әсер ететін педагогикалық пікір көшбасшысына айналады.

Педагогтің мансаптық өсу логикасы

Практикалық, әдістемелік және ғылыми кезеңдер арқылы қарастырылған кәсіби даму моделі ҚР-дағы педагогтердің біліктілік санаттары жүйесімен тығыз байланысты. Әрбір кезең тиісті санатты иелену үшін қажетті құзыреттіліктерді меңгеруге ықпал етеді, ал сәтті аттестаттау, өз кезегінде, әрі қарайғы өсуді ынталандырады.

– **Педагог-модератор** – базалық деңгейден кейінгі алғашқы саты. Ол күнделікті практиканы сенімді меңгеруді және оқытуға жаңа тәсілдерді енгізуді талап етеді. Аттестаттау ережелерінде атап көрсетілгендей, мұғалім-модератор оқытудың инновациялық әдістері мен құралдарын қолданады, өз мектебі деңгейінде тәжірибе жинақтайды және осы деңгейде оқушылардың нәтижелерін көрсетеді. Модельдің практикалық кезеңі сабақтарға рефлексия жасау, жаңа әдіс-тәсілдерді қолдану және мектепшілік оқыту арқылы педагогті дәл осыған дайындайды.

– **Педагог-сарапшы** – әдістемелік жұмыстың жоғары деңгейін болжайтын келесі санат. Сарапшы оқытудың тұрақты нәтижелерін көрсетіп қана қоймай, сонымен қатар тәлімгер ретінде әрекет етеді, әріптестерімен тәжірибе бөліседі, аудан/қала деңгейіндегі әдістемелік бастамаларға қатысады. Талаптарда педагог-сарапшының алдыңғы санатқа сәйкес келуден бөлек, сабақты зерттеу (Lesson Study) және бағалау құралдарын әзірлеу дағдыларын меңгеретіні, білім алушылардың зерттеушілік дағдыларының дамуын қамтамасыз ететіні, тәлімгерлікті жүзеге асыратыны және әріптестерінің кәсіби даму стратегиясын айқындайтыны көрсетілген. Іс жүзінде бұл модельдің әдістемелік кезеңінде қалыптасатын құзыреттіліктердің сипаттамасы болып табылады. Сонымен қатар, сарапшы санатын беру кезінде мұғалімнің оқушылар жетістіктеріне қосқан үлесі –

қалалық кезеңдегі олимпиадалар, конкурстар жүлдегерлерінің болуы ескеріледі, бұл да педагогтің белсенді әдістемелік қызметінің нәтижесі болып табылады. Осылайша, әдістемелік кезеңді іске асыру мұғалімге сарапшы мәртебесіне сәйкес келуге мүмкіндік береді.

– **Педагог-зерттеуші** – мұғалім қызметіне ғылыми тәсілдің енгізілуін көрсететін санат. Оны алу үшін педагогтің ғылыми-зерттеу жұмысының белгілері болуы тиіс. Мысалы, республикалық деңгейде мақұлданған авторлық бағдарлама, не болмаса жарияланымдар (құралдар, ұсынымдар) және өз жұмысын облыс пен республика деңгейінде жинақтау тәжірибесі болуы шарт. Бұл талаптарға модельдің ғылыми кезеңінде қол жеткізіледі, мұнда мұғалім зерттеулер жүргізеді, нәтижелерін жариялайды және тәжірибесін бүкіл аймақ ауқымында таратады. Педагог-зерттеуші – бұл әдістемелерін басқалар қабылдайтын, ал кәсіби жетістіктері сарапшылар қоғамдастығымен расталған, танылған новатор.

– **Педагог-шебер** – ұлттық деңгейдегі новатор-мұғалімді білдіретін жоғары біліктілік. «Шебер» бойына сарапшы мен зерттеушінің қасиеттерін біріктіреді, оның оқушыларында жоғары нәтижелер мен өзінде тәлімгерлік қызмет қана емес, сонымен қатар жеке маңызды әзірлемелері де болады. Талаптарға Республикалық оқу-әдістемелік кеңес (РОӘК) мақұлдаған авторлық бағдарламалардың болуы, білім беру процесінде ғылыми жобалауды дамыту, кәсіби қоғамдастық желісінің дамуын жоспарлау және республикалық кәсіби іс-шараларға қатысу кіреді. Шебер атағын алу – жоғары танылумен және айтарлықтай үстемақымен сүйемелденетін мансаптық өсудің шыңы (кульминациясы). Дегенмен, тіпті осы деңгейде де мұғалім үздіксіз дамудың үлгісі болып қала бере отырып, оқуды және өз тәжірибесін жаңартуды жалғастырады.

Педагогикалық тәжірибені жинақтау арқылы кәсіби даму моделі бір реттік схема емес, циклдік сипатқа ие екенін атап өту маңызды. Бір сатыға қол жеткізген соң, педагог жаңа деңгейде жаңа циклді бастайды. Тіпті шебер атанса да, ол практикада инновацияларды меңгереді, содан кейін оларды әдістемелік тұрғыдан жинақтап, қайтадан зерттеу деңгейіне шығады. Мұндай спираль тәрізді траектория «өмір бойы оқу» принципін қамтамасыз етеді және мұғалімнің кәсіби дағдыларының өзектілігін қолдайды.

Осылайша, кәсіби құндылықтарға, құзыреттіліктерге, рефлексивтілік пен дәлелділікке негізделген педагогикалық тәжірибені жинақтау арқылы педагогтің кәсіби даму моделі мұғалімнің мамандықтағы алғашқы қадамдарынан бастап педагогикалық шеберлік деңгейіне дейінгі өсуіне тұтас тәсілді ұсынады.

Бірізді кезеңдерден – практикалық, әдістемелік, ғылыми – өте отырып, мұғалім өз жұмысын жүйелеп, жақсартып қана қоймайды, сонымен қатар озық тәжірибенің тасымалдаушысы бола отырып, жалпы педагогикалық білімге үлес қосады. Бұл модельді тиімді іске асыру үшін тиісті жағдайлар қажет: әкімшіліктің қолдауы (тәлімгерлік, әдістемелік көмек, зерттеулерді ынталандыру), тәжірибені

рәсімдеуге арналған нақты критерийлер мен шаблондардың болуы, сондай-ақ инновациялар мен талдау тәсілдері бағаланатын ашық кәсіби орта.

Қорытындылай келе, тәжірибені жинақтау арқылы педагогтің кәсіби өсуі оқушыларды оқыту сапасын арттыруда, мектептерде үздіксіз даму мәдениетін қалыптастыруда және дәлелді педагогикалық практиканы нығайтуда көрініс табады.

Ұсынылып отырған әдістемелік ұсынымдар құндылықтарға, құзыреттіліктерге, рефлексия мен ғылымға негізделген педагогикалық кадрларды дамыту бойынша жүйелі жұмыс құруға ұмтылатын мұғалімдер мен мектеп әкімшілігі үшін бағдар бола алады

3. МОДЕЛЬДІ МЕКТЕПТЕРГЕ ЕНГІЗУ БОЙЫНША ӘДІСТЕМЕЛІК ҰСЫНЫМДАР

Педагогтің кәсіби дамуы мектептің күнделікті өміріне терең кіріктірілген мақсатты, кезеңді және үздіксіз өсу жүйесі ретінде қарастырылады. Мұндай тәсіл мектепті әрбір мұғалім өзінің ағымдағы кәсіби ұстанымын сезінетін, өсудің ықтимал траекторияларын көретін және әрбір кезеңде қажетті қолдау алатын экожүйеге айналдырады.

Педагогтердің кәсіби дамуының *көлденең процесінің* 5 кезеңдік құрылымы келесілерді қамтиды:

1) Әзірленген модельде мақсат қоюды, жоспарлауды және педагогикалық практиканы іске асыруды қамтитын *«Іс-әрекет»* кезеңі ретінде ұсынылған кәсіби іс-қимылдың негізгі фазасы. Бұл кезең нақты тәжірибеден басталады [70; 13]. Іс-әрекетті стихиялы практика ретінде дәстүрлі түсінуден айырмашылығы, модельде ол кәсіби мақсаттармен және даму міндеттерімен алдын ала сәйкестендірілген саналы әрі мақсатты педагогикалық іс-әрекет ретінде қарастырылады;

2) *«Талдау»* кезеңі циклдің дербес сатысы ретінде бөліп көрсетілген, бұл кәсіби дамудың дәлелділігіне қойылатын заманауи талаптарды көрсетеді. Егер классикалық модельдерде талдау көбінесе рефлексияның жалпы кезеңіне біріктірілсе, әзірленген құрылымда ол педагогикалық іс-әрекет нәтижелерін деректер негізінде бағалау ретінде түсіндіріледі. Талдау оқушылардың білім беру нәтижелерін зерделеуді, педагогикалық практиканы бақылауды, әріптестер мен тәлімгерлерден алынған кері байланысты сараптауды, сондай-ақ жоспарланған және қол жеткізілген тиімділікті салыстыруды қамтиды. Мұндай ажырату педагогке тек субъективті түйсіктерге ғана емес, сонымен қатар өз қызметінің тиімділігінің объективті көрсеткіштеріне сүйенуге мүмкіндік береді, бұл білім берудегі заманауи дәлелді тәсілдерге сәйкес келеді;

3) *«Рефлексия»* кезеңі педагогикалық қызметтің мәндік аспектілерін анықтауға және кәсіби іс-әрекеттер мен олардың нәтижелері арасындағы себеп-салдарлық байланыстарды пайымдауға бағытталған. Осы кезең шеңберінде педагог өз тәжірибесінің сипатын айқындайтын жеке кәсіби ұстанымдарын, құндылықтарын, сенімдері мен әрекет етудің типтік тәсілдерін сезінеді. Осылайша, рефлексия «не шықты» деген сипаттамадан асып, «неліктен дәл осылай болды» дегенді түсінуге ауысады;

4) *Талдау мен сезіну негізінде циклге* Кортаген моделіндегі іс-әрекеттің балама тәсілдерін жасау фазасына сәйкес келетін «Жобалау» кезеңі енгізілген. Бұл кезеңде педагог өз тәжірибесіндегі өзгерістерді жобалайды, кәсіби мақсаттарын түзетеді және оқыту мен тәрбиелеудің жана стратегияларын тандайды. Модельді әзірлеу кезінде бұл кезең тұжырымдамалық түрде кеңейтіліп, өзара байланысты екі

тармақ – мақсат қою мен жоспарлау арқылы ұсынылды, бұл кәсіби іс-әрекетке саналы әрі басқарылатын сипат беруге мүмкіндік береді.

Мақсат қою кәсіби міндеттерді пайымдауды және анықталған қажеттіліктер мен басымдықтар негізінде педагогтің нақты даму мақсаттарын қалыптастыруды қамтамасыз етеді.

Жоспарлау қойылған мақсаттарды ойластырылған педагогикалық әрекеттер жүйесіне көшіріп, кәсіби өзгерістердің мазмұнын, әдістерін, ресурстары мен күтілетін нәтижелерін айқындайды.

Кезеңнің мұндай кеңеюі педагогикалық іс-әрекетті стихиялық белсенділік ретінде емес, үздіксіз кәсіби дамудың жалпы цикліне интеграцияланған мақсатты кәсіби қызмет ретінде қарастыруға мүмкіндік береді. Шешімдерді интуитивті іздеуден айырмашылығы, жобалау талдау нәтижелеріне, диагностикалық деректерге және үздік педагогикалық тәжірибелерге сүйенетін кәсіби траекторияны түзетудің саналы процесі ретінде қарастырылады. Осылайша, модель рефлексиядан мақсатты кәсіби дамуға көшуді қамтамасыз етеді;

5) Цикл екі жақты функцияны атқаратын *«Апробация» кезеңімен* аяқталады. Бір жағынан, ол жобаланған өзгерістерді нақты педагогикалық практикада сынақтан өткізуді көздейді, бұл Кортаген моделіндегі «байқап көру» идеясына және Колбтың белсенді эксперименталдау кезеңіне сәйкес келеді. Екінші жағынан, бұл кезең түзетуді қамтиды. Түзету, өз кезегінде, жоспарланған шешімдерді нақты білім беру процесінде жүзеге асыру кеңістігі болып табылады және кейіннен келесі іс-әрекеттің, талдаудың, рефлексия мен мақсат қоюдың нысанына айналатын кәсіби тәжірибе көзі ретінде қызмет етеді. Дәл осы түзету циклдің жаңа оралымының бастау нүктесіне айналып, оның үздіксіздігі мен жекешелендірілуін қамтамасыз етеді.

Осылайша, педагогтің кәсіби дамуының ұсынылып отырған бес кезеңдік құрылымы тәжірибе мен рефлексия арқылы циклдік оқытудың классикалық логикасын сақтайды, сонымен бірге талдауды, жобалауды және диагностикалық апробацияны айқын көрсету есебінен оны нақтылап, күшейте түседі.

Бұдан бөлек, практика кезеңіндегі маңызды нақтылау - сүйемелдеу, яғни әртүрлі кезеңдерде тәлімгерлердің немесе кәсіби қоғамдастықтың қатысуы болып табылады.

5 кезеңді енгізу - бұл педагогикалық қызметтің күрделілігінің артуына және кәсіби өсуді жүйелі сүйемелдеу қажеттілігіне берілген жауап. Қазіргі мұғалім тұрақты өзгерістер мен жаңа сын-қатерлер жағдайында әрекет етеді. Кеңейтілген модель өсу траекториясын басқарылатын және өлшенетін етуге мүмкіндік береді.

Сонымен қатар, 5 кезең педагогтің құзыреттілік шеңберімен және педагог стандарттарының талаптарымен оңай үйлеседі. Мысалы, кәсіби стандарттарда мұғалім білім алу нәтижелерін бағалау негізінде өз практикасын талдай және

жақсарту білуі, жеке дамуын жоспарлауы және кәсіби қоғамдастықтарға қатысуы тиіс деген норма бекітілген.

Осылайша, модель құзыреттілік тәсілдің жалпы логикасына кіріктірілген. Ұсынылып отырған модель кәсіби стандартты іске асырудың практикалық тетігі ретінде қызмет етеді.

Педагогтің кәсіби өсуінің **тік процесінің** мазмұнын және оның педагогикалық тәжірибені жинақтау (практикалық, әдістемелік және ғылыми-зерттеу) аспектісіндегі міндеттерін, жұмыс түрлері мен әрбір педагогтің біліктілік деңгейіне арналған мысалдармен күтілетін нәтижелердің сипаттамасын ұсынамыз.

«Педагог» біліктілік деңгейі

Мансап жолының бастапқы кезеңінде педагог кәсіп негіздерін сүйемелдеу жағдайында және өз практикасын талдау арқылы меңгереді.

Практикалық аспект. Негізгі міндет – сыныптағы нақты жұмысқа бейімделу, оқытудың және оқу процесін басқарудың базалық дағдыларын иелену. Кәсіби қызметін жүзеге асыруға жаңадан кіріскен педагог тәлімгерлердің жетекшілігімен сабақтарды жоспарлайды және өткізеді, оқушылармен байланыс орнатуды және өз пәні бойынша оқу бағдарламаларын іске асыруды үйренеді. Осы санаттағы педагогтер үшін кәсіби ортаға «жұмсақ» ену жүйесін құру маңызды, мұнда бастауыш мұғалімдер сабақтарға тұрақты түрде өзара қатысып, оларды қауіпсіз жағдайда бірлесіп талдайды; бұл ретте олар бақылау объектісі емес, даму субъектісі ретінде әрекет етеді. Мұндай формат сабақты бақылаудан туындайтын қорқынышты сейілтеді, рефлексивті позицияны және кәсіби қызметін жүзеге асыруға жаңадан кіріскен мұғалімдердің өз практикасын талдау дағдысын қалыптастырады.

Әдістемелік аспект. Бұл деңгейде педагог негізінен тәжірибелі әріптестерінің қолдауымен тексерілген оқыту әдістерін меңгереді және қолданады. Мектептерде жас маманға сабақтарды жоспарлауға, тиімді тәсілдерді таңдауға және сыныпты басқаруға көмектесуге бағытталған жеке тәлімгерлік тәжірибесі қолданылады. Мысалы, мектепте әрбір жас маманға екі деңгейлі тәлімгерлікті тағайындауға болады: ресми әдістемелік тәлімгер және әріптестер арасынан бейресми куратор. Бұл ұжымда бір мезгілде кәсіби көмек пен психологиялық қолдауды қамтамасыз етеді.

Ғылыми-зерттеу аспектісі. Бастапқы кезеңде ғылыми қызмет шектеулі болғанымен, педагогтің бойында өз жұмысына рефлексия жасау және деректерді талдауға бағытталған ұстанымдарды дамытуға үлкен көңіл бөлінеді. Мансабының алғашқы қадамдарынан бастап мұғалім тек білімді жеткізуші ғана емес, сонымен қатар өз практикасын зерттеуші екенін түсінуі үшін кәсіби қызметін жүзеге асыруға жаңадан кіріскен педагогтер педагогикалық зерттеудің қарапайым формаларына – Lesson Study (сабақты зерттеу) немесе оқу кейстерін талқылауға тартылады.

Нәтижесінде осы кезеңнің соңына қарай мұғалім кәсіби қызметке толық бейімделеді, негізгі педагогикалық дағдыларды меңгереді және білім алушылардың қажеттіліктерін ескере отырып, сабақтарды тиімді өткізуді үйренеді. Бақылаулар сабақты ұйымдастыру сапасының артуын және кәсіби қызметін жүзеге асыруға жаңадан кіріскен педагогтің өзіне деген сенімділігінің өскенін көрсетеді. Мәселен, бірқатар өзара сабаққа қатысулар мен тренингтерден кейін кәсіби қызметін жүзеге асыруға жаңадан кіріскен мұғалімдер базалық әдістерді толық меңгергенін және сабақта білім алушылардың қызығушылығын сақтай алатынын атап өтеді (мектеп кейстерінің мысалы).

«Педагог-модератор» біліктілік деңгейі

Келесі деңгей мұғалімнің әдістемелік дағдыларының дамуымен және командада жұмыс істей білуімен сипатталады.

Практикалық аспект. Педагог-модератор күрделірек тәсілдер мен технологияларды енгізе отырып, оқытуды әртүрлі білім алушыларға бейімдеуді үйренеді. Күнделікті практика оқытудың *интерактивті әдістерімен*, цифрлық білім беру құралдарын және сараланған тәсілдерді қолданумен толығады. Мәселен, мұғалімнің кәсіби өсуінің осы кезеңінде олар интерактивті техникаларды белсенді меңгеріп, оқушылардың уәждемесін арттыруға бағытталған оқу жобаларын жасай алады. Нәтижесінде білім алушылардың оқу белсенділігі мен қызығушылығы артады, ал педагогтің өзі сабақты түрлендіріп өткізуде сенімділікке ие болады.

Әдістемелік аспект. Модератор деңгейінде педагогтің шығармашылық және әдістемелік әлеуеті ашылады. Мұғалім нақты *оқушыға немесе сыныпқа сәйкес келетін оңтайлы әдістерді өздігінен таңдауға*, сабақтың жаңа формаларымен тәжірибе жасауға көшеді. Мектепте педагог-модераторлар күнделікті практика мен оны дамыту арасындағы байланыстырушы буын ретінде әрекет ете алады. Оларға интеграцияланған сабақтардың онкүндіктеріне қатысу ұсынылады, мұнда олар әріптестерімен бірге *пәнаралық сабақтарды жобалайды*, жаңа форматтарды байқап көреді және оқыту мазмұнына ХХІ ғасыр дағдыларын біріктіреді. Сонымен қатар, мұғалімдер әртүрлі бағыттар (оқыту әдістемесі, бағалау, тәрбие жобалары, ойын технологиялары және т.б.) бойынша шығармашылық топтарға қосылады, бұл ынтымақтастық пен тәжірибе алмасу қабілетін дамытады.

Ғылыми-зерттеу аспектісі. Педагог-модератор білім берудегі практикалық зерттеулердің элементтерін тереңірек меңгере бастайды. Бұл кезеңде мұғалімдер, әдетте, Lesson Study (сабақты зерттеу) процесіне зерттеуші рөлінде қатысуды жалғастырып, өз сабақтары мен әріптестерінің сабақтарына тереңірек талдау жасайды. Мектептерде Lesson Study бір реттік техника ретінде емес, практиканы бірлесіп талдау мен жақсартудың тұрақты мәдениеті ретінде қалыптасуы тиіс. Сондай-ақ, action research бойынша алғашқы тәжірибе пайда

болады – бұл педагогтің өз сыныбында жаңалықты байқап көруі және оның нәтижелерін бақылауы арқылы жүретін шағын зерттеулер.

Бұл кезеңнің күтілетін тиімділігі – мұғалім жаңа әдістер мен технологияларды саналы түрде қолдануды үйреніп, сабақ сапасын арттырады, оның әдістемелік құзыреттілігі мен шығармашылығы өседі. Сонымен қатар, интеграцияланған сабақтар мен шығармашылық топтарға қатысу арқылы командалық жұмыс тәжірибесі жинақталады. Педагог бойында ынтымақтастық дағдылары қалыптасады, бұл оның алдағы кәсіби өсуі үшін аса маңызды.

«Педагог-сарапшы» біліктілік деңгейі

Сарапшы деңгейіне жеткен педагог орнықты кәсіби практикаға ие және мектептегі озық тәжірибенің тасымалдаушысы ретінде көріне бастайды.

Практикалық аспект. Бұл кезеңде мұғалім білім беру қажеттіліктерін диагностикалауға және оқу нәтижелерін талдауға негізделген *оқытудың жоғары сапасын* көрсетеді. Педагог-сарапшы өз оқушыларының жетістіктерін тұрақты түрде талдап, түйткілді мәселелерді анықтайды және өз практикасын түзету арқылы оқу нәтижелерінің жақсаруына қол жеткізеді. Сонымен қатар, сарапшы әріптестеріне қатысты тәлімгер ролін атқарады. Ол педагог-модераторларды сүйемелдейді, оларға сабақтағы күрделі педагогикалық жағдайларды шешуге көмектеседі.

Әдістемелік аспект. Деңгейдің негізгі басымдықтары – талдау, жобалау және тәжірибені тарату. Сарапшы *жаңа әдістемелік шешімдерді* әзірлейді және енгізеді. Ол сабақтардың авторлық форматтарын жасай алады, пәнаралық жобаларға қатыса алады, кейіннен мектеп ішінде таралатын білім беру бастамаларын туындата алады. Мысалы, педагог-сарапшылар сабақтарды бірлесіп талдауды ұйымдастырып, практиканы талқылауды жоғары, дәлелді деңгейге шығара отырып, Lesson Study зерттеу циклдері мен шығармашылық топтарға жетекшілік ете алады. Сондай-ақ, сарапшылар өздерінің сәтті тәжірибесі негізінде әдістемелік өнімдерді (құралдар, ұсынымдар) жасайды және кәсіби қызметін жүзеге асыруға жаңадан кіріскен педагогтерге *тәлімгерлікті* жүзеге асырады, осылайша мектепті кәсіби қоғамдастық ретінде қалыптастыруға үлес қосады.

Ғылыми-зерттеу аспектісі. Сарапшы деңгейінде педагог зерттеуді өз қызметіне белсенді түрде біріктіреді. Ол өз мектебінен тыс жердегі кәсіби қоғамдастықтарға (мысалы, пәндік қауымдастықтарға) қатысады, семинарларда өз тапқан әдіс-тәсілдерімен таныстырады, өз сыныбында action research (іс-әрекеттегі зерттеу) жүргізе бастайды және әріптестеріне зерттеу әдістерін меңгеруге көмектеседі. Мектепте педагог-сарапшылар тек сабақты зерттеумен шектелмей, мектепшілік тренерлер ролін атқарады. Олар ұжыммен сәтті кейстердің талдауын бөлісе отырып, шағын семинарлар, коучинг сессияларын өткізе алады.

Бұл кезеңнің күтілетін нәтижелері мұғалімнің көшбасшылық қасиеттерінің нығаюымен және оның мектептегі білім сапасына әсерімен байланысты. Сарапшы әдістемелік жұмысты тиімді ұйымдастырады, әріптестерін қолдаумен қамтамасыз етеді және тиімділігі дәлелденген педагогикалық практикаларды таратады. Осы деңгейге келгенде педагогтің кәсіби белсенділігі айтарлықтай артады. Тәлімгерлікке, жобалық және талдау қызметіне тартылған мұғалімдердің саны көбейеді, бұл бүкіл ұжымның тұрақтылығы мен ресурстық әлеуетін арттырады. Оқушылар, өз кезегінде, сарапшылардың сабақтарынан пайда көреді – сапалы әрі терең ойластырылған сабақтардың арқасында олардың білім жетістіктерінде оң динамика және оқуға деген уәждемесінің өсуі байқалады.

«Педагог-зерттеуші» біліктілік деңгейі

Педагог-зерттеуші – бұл ғылым мен практиканы ұштастыратын, инновацияларды бастамалайтын және өз тәжірибесін мектептен тыс жерлерге тарататын мұғалім.

Практикалық аспект. Бұл деңгейде педагог білім беру процесіне инновациялық тәсілдерді енгізеді және оларды жүйелі түрде бағалайды. Сабақтар мен оқу бағдарламаларын зерттеуші-мұғалімнің өзі жаңғыртады. Ол пәндердің мазмұнын жаңартады, өзі сынақтан өткізген немесе әріптестерінің озық тәжірибесіне негізделген жаңа технологиялар мен әдістемелерді енгізеді. Сараптама жасау практиканың маңызды элементіне айналады: зерттеуші-мұғалім білім беру сапасын тек өз сабағында ғана емес, сонымен қатар, мысалы, мектепішілік аудиттерге немесе өзара тексерулерге қатысу арқылы да бағалайды.

Әдістемелік аспект. Осы уақытқа дейін жинақталған тәжірибе педагогті онымен кеңінен бөлісуге және әріптестері үшін кеңесші ретінде әрекет етуге итермелейді. Кезеңнің басты мақсаты – әзірленген педагогикалық шешімдерді жария түрде көрсету және тарату. Зерттеуші-мұғалім жарияланымдар, конференциялардағы баяндамалар, қоғамдастыққа арналған шеберлік сыныптары (мастер-кластар) арқылы өзінің кәсіби жаңалықтарымен мектеп қабырғасынан тыс жерлерде белсенді бөліседі. Мұндай сыртқы белсенділікті мектептің және мамандықтың беделін арттыру құралы ретінде қарастырған жөн. Зерттеуші-мұғалімнің жария табысы мен танылуы мектеп имиджін нығайтады және білім беру саласына жаңа серіктестерді тартады. Сондай-ақ, педагог әріптестеріне зерттеулер жүргізу бойынша кеңес береді. Ол мектепішілік зерттеу топтары үшін сарапшы және тьютор ретінде әрекет етіп, практиканы зерттеу дағдыларын мұғалімдердің келесі буынына береді.

Ғылыми-зерттеу аспектісі. Бұл деңгей педагогтің зерттеушілік мәдениетінің кемелденуімен сипатталады. Мұғалім дербес түрде және басқалармен ынтымақтаса отырып, сабақты зерттеу (Lesson Study) және іс-әрекеттегі зерттеу (Action Research) циклдарын жүргізеді, болжамдарды (гипотезаларды)

тұжырымдайды және тексереді, алынған деректерді талдайды және соның негізінде педагогикалық тәсілдерді жетілдіреді. Мектепте педагог-зерттеуші өзінің инновацияларын ғылыми зерттеулердің нәтижелерімен негіздейді, әлемдік білім беру тәжірибесін зерделейді және озық практикаларды өз жұмысына бейімдейді. Мұғалімнің жеке зерттеулеріне негізделген әдістемелік ұсынымдар мен авторлық бағдарламалар осы деңгейдің маңызды өніміне айналады. Бұл кезеңде педагог өз эксперименттерінің нәтижелерін әріптестеріне арналған нақты ұсынымдарға айналдырып, сол арқылы мектептің әдістемелік қорын байытады.

Бұл кезеңнің күтілетін нәтижелері мұғалімнің оқыту сапасының жаңа деңгейге көтерілуімен байланысты – шешімдер дәлелдер мен озық тәжірибе негізінде қабылданады, бұл білім алушылардың үлгерімі мен дамуына оң әсер етеді. Сонымен қатар, ұжымда рефлексия мен зерттеудің орнықты мәдениеті қалыптасады, өйткені педагог-зерттеуші әріптестерін кәсіби рефлексия жүргізуге үйретеді және сол арқылы мектептің жалпы кәсіби мәдениетін арттырады.

«Педагог-шебер» біліктілік деңгейі

Педагог-шебер – бұл мұғалім білім беру ортасын дамыту стратегиясын айқындайтын көшбасшыға айналатын кәсіби дамудың ең жоғары сатысы.

Практикалық аспект. Педагог-шебер педагогикалық шеберліктің үлгісін көрсетеді және мектептегі білім берудің жалпы сапасы үшін жауапкершілікті өз мойнына алады. Бұл кезеңде мұғалім стратегиялық басқаруға белсенді қатысады. Ол мектепті дамыту стратегиясын әзірлейді және іске асырады, бүкіл ұйым ауқымында инновацияларды енгізеді, қолайлы, тұлғаға бағытталған ортаның қалыптасуына ықпал етеді. Педагог-шебер үздіксіз оқудың үлгісі болып табылады – ол өзі тұрақты түрде біліктілікті арттыру бағдарламаларынан өтеді, озық тәсілдерді (соның ішінде халықаралық тәжірибені) меңгереді және әріптестері арасында тұрақты өзін-өзі жетілдіру мәдениетін ынталандырады.

Әдістемелік аспект. Шебер деңгейінде мұғалім жүйе құраушы әдістемелік көшбасшы ретінде әрекет етеді. Ол ішкі кәсіби қоғамдастықтар мен әдістемелік бірлестіктердің жұмысын үйлестіреді, тек жекелеген мұғалімдерге ғана емес, бүкіл командаларға тәлімгерлік етеді. Педагог-шебер мектептің кәсіби қоғамдастықтарына жетекшілік етеді, оның әдістемелік мәдениетін қалыптастырады және жинақталған тәжірибені сыртқы деңгейде – қалалық және өңірлік мектептердің өзара іс-қимыл желілерінде таныстырады. Әлеуметтік серіктестік шебер қызметінің ажырамас бөлігіне айналады. Мұғалім сыртқы ұйымдармен байланыс орнатады, қала немесе ел ауқымында үздік практикалармен бөліседі. Мәселен, ауыл мектебінің педагог-шебері бүкіл ауыл үшін жыл сайынғы ашық конференция ұйымдастыруды өз мойнына алады, бұл шара мектептің педагогикалық жетістіктерін жария түрде көрсетудің негізгі алаңына айналады. Бұл бастама, сонымен қатар, жергілікті деңгейде мамандық беделін арттырады.

Ғылыми-зерттеу аспектісі. Педагог-шебер зерттеушілік және инновациялық қызметін жалғастырады, алайда негізгі басымдық осы процестерге стратегиялық басшылық жасауға ауысады. Осы деңгейдегі мұғалім зерттеулер мен инновацияларды үйлестіреді және бағыттайды. Ол мектепішілік ғылыми-әдістемелік іс-шараларды ұйымдастырады, эксперименттік алаңдарға жетекшілік етеді, авторлық семинарлар өткізеді. Педагог-шебер мектептің үздік практикаларын белсенді түрде таратады. Ол бұл жетістіктерді қалалық, облыстық, республикалық деңгейлерде таныстырып, кәсіби басылымдарда мақалалар жариялайды. Педагог-шеберлер табысты жұмыс модельдерімен бөлісе отырып, сыртқы білім беру желілері мен жобаларының бастамашысы бола алады, осылайша мектептер арасындағы ынтымақтастықты нығайтып, бүкіл кәсіби қоғамдастықтың дамуына үлес қосады.

Ең жоғары деңгейдің күтілетін нәтижесі – әрбір мұғалім өз өсуінің авторына айналатын және көшбасшы-тәлімгердің қолдауын сезінетін орнықты кәсіби орта. Мектеп дамушы ұйым мәртебесіне ие болады, өйткені білім беру сапасының заманауи талаптарына сәйкестікке қол жеткізіледі, ынтымақтастық пен тәлімгерлік мәдениеті нығаяды, ал инновациялар мектеп өмірінің тұрақты бөлігіне айналады. Педагог-шебер мектептің тұтастығы мен стратегиялық дамуын қамтамасыз ете отырып, жүйелі үлес қосады, ал үздіксіз өсу циклін түйіндей отырып, бүкіл кәсіби экожүйенің орнықтылығын қолдайды (8-кесте).

8-кесте. Кәсіби даму бағыттары шеңберінде педагогтің біліктілік өсуі

Біліктілік деңгейі	Педагогтің кәсіби даму бағыттары		
	Практикалық	Әдістемелік	Ғылыми-зерттеушілік
Педагог	– оқыту негіздерін меңгереді; – мектеп ортасына бейімделеді; – тәлімгердің жетекшілігімен сабақтар өткізеді (бірінші жыл); – сыныпты басқаруды және	– оқытудың базалық әдістерін қолданады; – қолдау алады (бірінші жыл); – сабақты жоспарлау және басқа да базалық икемділіктер бойынша	– өз практикасына рефлексия жасай бастайды; – сабақты зерттеудің қарапайым формаларына (өзара сабаққа қатысу, талқылау) қатысады;

	білім алушыларды уәждеуді үйренеді.	тренингтерге қатысады.	– тұрақты оқуға бағытталған ұстанымды қалыптастырады.
Педагог-модератор	– оқытудың интерактивті әдістері мен технологияларын енгізеді; – оқушылардың жеке ерекшеліктерін ескереді; – сабақтардың сапасы мен алуан түрлілігін арттырады.	– әріптестерімен бірге шығармашылық оқу жобалары мен интеграцияланған сабақтарды әзірлейді; – шығармашылық әдістемелік топтарға қатысады; – жаңа педагогикалық тәсілдерді меңгереді.	– бірлескен талдау практикасы ретінде сабақты зерттеуге (Lesson Study) қосылады; – сыныпта инновацияларды байқап көреді және нәтижелерін талдайды; – action research үшін негіз қалайды.
Педагог-сарапшы	– білім алушылардың оқуындағы тұрақты жоғары нәтижелерді көрсетеді; – диагностика негізінде өз практикасын талдайды және жақсартады; – практикалық мәселелер бойынша	– авторлық әдістемелер мен сабақ форматтарын жасайды; – әдістемелік бастамаларға (шығармашылық топтар, жобалар) жетекшілік етеді; – мектеп ішінде үздік практикалармен бөліседі (семинарлар,	– өз педагогикалық қызметінде зерттеулер жүргізеді (мысалы, action research); – мектептен тыс кәсіби қоғамдастықтарға қатысады; – дәлелді негізделген жақсартуларды енгізеді және үлгерім деректерін талдайды.

	әріптестеріне тәлімгерлік етеді.	шеберлік сыныптары).	
Педагог-зерттеуші	– оқытудағы инновациялық тәсілдерді енгізеді; – сыныпта жаңа технологиялармен эксперимент жасайды; – жаңалықтарды енгізу арқылы оқыту сапасын жақсартуға қол жеткізеді.	– өз сәтті тәжірибесін мектептен тыс жерлерде таратады (конференцияларда сөйлейді, жарияланады); – әріптестеріне әдістеме мен зерттеулер бойынша кеңес береді; – жеке зерттеулер негізінде ұсынымдар мен бағдарламалар әзірлейді.	– педагогикалық зерттеулерді жүйелі түрде жүргізеді (Lesson Study-ге жетекшілік етеді, Action Research циклдерін ұйымдастырады); – практиканы ғылыми деректермен негіздейді; – әлемдік тәжірибені зерттейді және бейімдейді; – әріптестер арасында зерттеу және рефлексия мәдениетін қалыптастырады.
Педагог-шебер	– мектептегі білім беру сапасын арттыру стратегиясын айқындайды; – сабақтарда шеберлік пен көшбасшылық танытады; – бүкіл мектепте практиканың сабақтастығы мен	– әдістемелік бірлестіктер мен қоғамдастықтардың жұмысын үйлестіреді; – басқа педагогтерді (мектепте және өңірде) оқытады және дамытады; – мектеп тәжірибесін сыртқы	– мектептегі инновациялық жобалар мен зерттеулерге бастамашы болады және бағыттайды; – өз құзыреттіліктерін үнемі жетілдіреді (үздіксіз оқу, әлемдік трендтерді зерделеу); – мамандық беделін арттыра отырып, мектепті кәсіби ғылыми-

	инновациялылығын қамтамасыз етеді.	деңгейде таратады, серіктестік байланыстарды нығайтады.	әдістемелік қоғамдастықта танытады.
--	------------------------------------	---	-------------------------------------

Педагогтердің мектептегі кәсіби даму моделінде ұсынылған үш бағыт бойынша біліктілік өсімін үш мектептің тәжірибесі арқылы көрсетеміз:

- қалалық мектеп;
- жекеменшік мектеп;
- аудандық мектеп.

Аталған мектептердегі педагогтердің кәсіби дамуын ұйымдастыру тәжірибесі мектептегі педагогтердің кәсіби дамуының әзірленген моделінің іс жүзінде іске асырылуын көрсетеді.

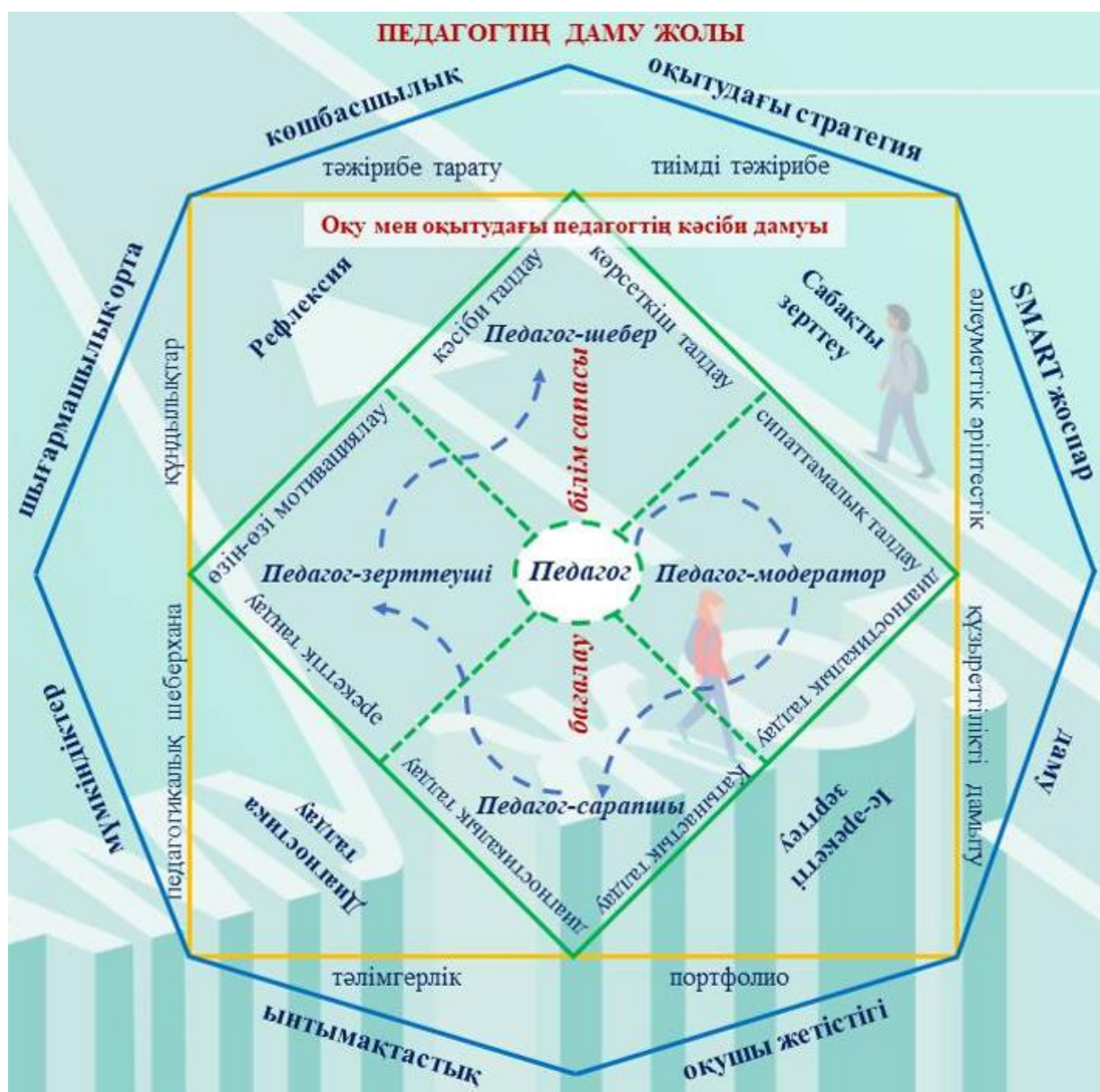
1-КЕЙС

ҚАЛАЛЫҚ МЕКТЕБІНІҢ ТӘЖІРИБЕСІ

Педагогтердің кәсіби дамуы мектептің күнделікті тәжірибесіне терең кіріктірілген, мақсатты және кезең-кезеңімен жүзеге асатын, нағыз шығармашыл кәсіби тұлғаны қалыптастыруға бағытталған педагогикалық өсу жүйесі ретінде ұйымдастырылады. Мектепте педагогтердің кәсіби дамуы «Педагогтің даму жолы» негізінде құрылған, деректерді талдауға және жеке кәсіби өсу траекторияларына сүйенетін басқарылатын сүйемелдеу жүйесі ретінде ұйымдастырылған.

Бұл сұлбе (модель) педагогтің кәсіби дамуын оқу мен оқытудағы педагогтің кәсіби айналымы арқылы көрсетеді. Айналым педагогтің жеке тәжірибесін талдау, зерттеу, тиімді тәжірибеге айналдыру және тарату үдерісін қамтиды. «Педагогтің даму жолы» сұлбесі көпқырлы дамытушы ортада жүзеге асырылады және педагогтің кәсіби өсуін кезең-кезеңімен қамтамасыз етеді (11-сурет).

Сұлбенің өсу нүктесінде «Педагог» орналасып, оның кәсіби дамуы кезең-кезеңімен деңгей арқылы жүзеге асады. Мұғалім педагогтік жолын бастап, педагог-модератор, педагог-сарапшы, педагог-зерттеуші деңгейлерінен өтіп, әр айналымнан сәтті өту арқылы кәсіби шеберлігін шыңдап, нәтижесінде педагог-шебер деңгейіне жетеді. Әр кезеңде педагог өз тәжірибесін тереңдетіп, көшбасшылық пен зерттеушілік дағдыларын дамыта отырып, кәсіби кемелденудің жаңа кезеңіне көтеріледі.



11-сурет. Педагогтің кәсіби даму жолдары

Мұғалімнің кәсіби-мансаптық өсу жолы – жақсы сабақ беруден мектеп дамуына ықпал ететін кәсіби кемелдену көшбасшылығына дейінгі жол. Бұл жүйеде мұғалімнің кәсіби дамуы педагогикалық деңгей қағидатына негізделеді. Әр педагог:

- өзінің қазіргі кәсіби деңгейін анықтайды;
- келесі даму деңгейіне өту талаптарын түсінеді;
- әр кезеңде көрсетілетін әдістемелік, менторлық және басқарушылық қолдаудың түрлерін нақты біледі.

Педагогтің кәсіби өсуі төменнен жоғары қарай құрылатын жүйелі баспалдақ ретінде қарастырылады: бастапқы кәсіби қалыптасудан тәжірибелі мұғалім деңгейіне, одан әрі көшбасшы-педагог деңгейіне дейін бірізді дамуды көздейді.

Мақсаты: Кәсіби жауапкершілігі жоғары, өз тәжірибесін саналы түрде талдай алатын мұғалімді дамыту арқылы мектептегі қолайлы және жеке дамуға бағытталған білім беру ортасын қалыптастыру.

МҰҒАЛІМНІҢ ЖЕКЕ ДАМУ ЖОЛЫ

Мұғалімнің жеке даму жолын құру – бұл оның кәсіби өсуіне бағытталған жүйелі жоспар ретінде алынды. Даму жолындағы қадам сатысы мұғалімнің педагогикалық қабілеттерін, тәжірибесін және қызығушылығын ескере отырып жасалды.

«Педагог» деңгейі

1. Бастапқы кезең: «Өсу нүктесі»

Мақсаты: Мұғалімнің өз ісіне бейімделуі, негізгі білім беру дағдыларын меңгеру.

Кәсіби дағдылары:

- Оқыту әдістемелері мен техникаларын игереді.
- Оқушылармен байланыс орнату дағдыларын дамытады.
- Сабақ беру және өзара сабақтар топтамасына қатысады
- Өз пәні бойынша оқыту бағдарламасын, оқу жоспарларын түсінеді және

тиімді қолданады.

- SMART мақсат қояды.
- Оқу құралдарын және ресурстарды тиімді пайдаланады.
- Оқушы қажеттілігін ескереді.

Бұл кезеңде оқытудағы стратегия, тиімді тәжірибе қалыптаса бастайды.

Күтілетін нәтиже:

– Мұғалім кәсіби іс-әрекетіне толық бейімделген, негізгі педагогикалық дағдыларын меңгерген болады.

– Оқушылармен тиімді қарым-қатынас орната алады, олардың оқу процесіне қызығушылығын арттырады.

– Сабақтарды ұйымдастыру және өткізу сапасы жақсарады, педагогикалық тәжірибесі жүйеленеді.

– Оқу жоспарларын, бағдарламаларды және ресурстарды тиімді қолдану арқылы білім беру процесін жетілдіре алады.

«Педагог-модератор» деңгейі

2. Орта кезең: "Әдістемелік және шығармашылық ықпалдастық"

Мақсаты: Мұғалімнің әдістемелік және шығармашылық әлеуетін ашу, жаңа әдіс-тәсілдер мен технологияларды енгізу.

Бұл кезеңнің негізгі бағыты оқушыға бейімделу, сабақ үдерісіне тиімді әдістерді ұтымды таңдау.

Кәсіби дағдылары:

- Интерактивті оқыту әдістерін меңгереді.
- Білім беру технологияларын пайдалануды үйренеді.
- Оқушылардың ынтасын арттыру үшін жеке әдістемелер мен оқу жобаларын құрады.
- Педагогикалық курстарға қатысып, жаңашыл идеяларды іздейді.
- Сабақты зерттеуге қатысады, кіріктірілген сабақтарды шығармашылық топпен жобалайды, шығармашылығын көрсетеді.

Күтілетін нәтиже:

- Мұғалім сабақ процесінде жаңа әдіс-тәсілдер мен технологияларды тиімді қолдануға үйренеді.
- Оқушылардың оқу мотивациясы мен белсенділігі артады.
- Педагог өзінің шығармашылық әлеуетін дамытып, инновациялық идеяларды тәжірибеге енгізеді.
- Сабақтарды жоспарлау және өткізу дағдылары жетіліп, кәсіби құзыреттілігі артады.
- Кіріктірілген және зерттеушілік сабақтарды ұйымдастыру арқылы топтық жұмыста тәжірибе жинақтайды.

«Педагог-сарапшы» деңгейі

3. Қалыптасу кезеңі: «Көшбасшылық және талдау»

Мақсаты: Мұғалімнің білім беру үдерісінде көшбасшылық қасиеттерін дамыту, өз тәжірибесін басқа мұғалімдермен бөлісу.

Кәсіби дағдылары:

- Педагогикалық талдау мен зерттеу жұмыстарын жүргізеді.
- Өз пәні бойынша кәсіби қауымдастыққа белсенді қатысады.
- Мектеп деңгейінде тренерлік немесе менторлық қызмет атқарады.
- Әлеуметтік, мәдени және білім беру жобаларында белсенді қатысады.
- Педагог-модераторларды сүйемелдейді.
- Іс –әрекеттегі (Action research) зерттеуге қатысады.
- Білім алушылардың нәтижелерін талдайды.
- Өзінің әдістемелік өнімін құрастырады.

Күтілетін нәтиже:

- Мұғалім көшбасшылық қабілеттерін дамытып, мектептегі әдістемелік жұмысты тиімді ұйымдастырады.
- Өз тәжірибесін бөлісу арқылы әріптестерінің кәсіби дамуына үлес қосады.

- Зерттеу және талдау арқылы сабақ сапасын жақсартады, білім алушылардың нәтижелерін арттырады.
- Педагогикалық жобалар мен инновациялық әдістерді тәжірибеге енгізеді.
- Мектеп ішінде тренерлік, менторлық және тьюторлық қызмет арқылы әдістемелік қолдаудың тұрақты жүйесін қалыптастырады.

«Педагог-зерттеуші» деңгейі

4. Жоғары деңгей: "Инновация және педагогикалық тәжірибе"

Мақсаты: Мұғалімнің білім беру саласында жаңашыл идеялар мен ғылыми зерттеулерге негізделген шешімдер ұсынады.

Кәсіби дағдылары:

- Білім беру инновациялары және цифрлық технологияларды енгізеді.
- Жұмысын ғылыми зерттеулермен негіздейді.
- Әлемдік білім беру тәжірибелерін зерделейді және оларды өз жұмысында пайдаланады.
- Сабақты зерттеу (Lesson Study) үдерісіне қатысады және басшылық етеді.
- Іс әрекеттегі (Action research) зерттеуді ұйымдастырады, зерттеу айналымдарын жүргізеді.
- Оқу жоспарларын жаңартады, жаңа оқыту әдістемелерін енгізеді.
- Авторлық тәжірибе жетекшісі ретінде ұсыным береді
- Тәжірибені зерделейді және таратады.
- Зерттеу нәтижелерін әдістемелік ұсынысқа, өнімге айналдырады.
- Кәсіби рефлексия жүргізуге үйретеді

Күтілетін нәтиже:

- Мұғалім инновациялық және ғылыми тұрғыдан негізделген шешімдерді сабақ және оқу үдерісінде тиімді қолдана алады.
- Сабақты зерттеу және Action Research әдістерін пайдаланып, кәсіби тәжірибесін жүйелі дамытады.
- Авторлық тәжірибесін тиімді зерттеп, әдістемелік өнімге айналдыра алады.
- Әріптестеріне кәсіби рефлексия жүргізуді үйретіп, мектептегі кәсіби мәдениетті көтереді.
- Жаңашылдық пен ғылыми негізделген тәсілдер арқылы білім беру сапасын арттырады.

«Педагог-шебер» деңгейі

5. Үздіксіз даму: "Көшбасшылық қолтаңба және кәсіби кемелдену"

Мақсаты: Мұғалімнің жеке және кәсіби даму жолында үздіксіз ізденісін қамтамасыз ету, шығармашылық және көшбасшылық қабілеттерін дамыту арқылы кәсіби кемелденуін қолдау.

Кәсіби дағдылары:

- Мектептің даму стратегиясын әзірлейді және оны іске асыруға қатысады
- Үздіксіз кәсіби даму бағдарламаларына белсенді қатысады.
- Ішкі және сыртқы педагогикалық қауымдастықтардың жұмысына жетекшілік етеді және үйлестіреді.
- Мектеп тәжірибесін ашық түрде таратады, сыртқы деңгейде (қала, облыс, республика) үлгі ретінде көрсетеді
- Халықаралық білім беру тәжірибесін зерделейді және оны оқу үдерісінде қолданады.
- Педагог → педагог-модератор → педагог-сарапшы → педагог-зерттеуші ретіндегі кәсіби көшбасшылық жолын қолдайды және кері байланыс алады
- Тәлімгерлік пен көшбасшылықты таратады, әріптестердің кәсіби құзыреттерін дамытады.
- Зерттеушілік дағдылар мен көшбасшылық қабілеттерді тұрақты сүйемелдейді.
- Кәсіби қауымдастықты үйлестіреді.

Күтілетін нәтиже:

- Мұғалім үздіксіз кәсіби даму мен жаңа білімдерді қабылдауға дайын болады
- Қазіргі білім беру талаптарына сәйкес тиімді жұмыс істейді
- Өз кәсіби жолында өзін-өзі дамытуға, шығармашылықпен жұмыс істеуге, ішкі тепе-теңдік пен кәсіби дамуға қол жеткізеді
- Көшбасшылық пен зерттеушілік дағдыларын қолданып, мектептегі кәсіби мәдениетті нығайтады.
- Мұғалім кәсіби қауымдастықты тиімді үйлестіріп, әріптестер арасындағы ынтымақтастық пен тәжірибе алмасуды күшейтеді.

Мектеп – педагог үшін дамытушы орта. Мұғалім дамыса – оқыту сапасы өседі, сонымен бірге мектептің стратегиялық мақсаттары орындалады. Әр педагог өз өсуінің авторына айналады.

1. Бастапқы кезең – «Педагог» деңгейі

Ұсынылатын шаралар:

- «Тиімді сабақ құрастыру» тренингі
- «Заманауи оқыту әдістемелері» үйретуші вебинары
- «SMART мақсат қою» воркшопы
- «Сабақты бірлесе талдау» коучинг-сессиясы
- «Оқу жоспарларын тиімді қолдану» әдістемелік семинары
- «Оқушы қажеттілігін анықтау» мини-семинары

– Менторлық бағдарлама – тәжірибелі мұғаліммен жұптасып жұмыс жасау.

– EduHub оқытулар, онлайн платформалар, STEM хабтары.

– Оқырмандық клубтар – педагогикалық әдебиеттерді талқылау, жаңа әдістемелерді оқу.

2. Орта кезең – «Педагог-модератор» деңгейі

Ұсынылатын шаралар:

– «Интерактивті оқыту әдістері» практикалық тренингі

– «Цифрлық білім беру технологиялары» воркшопы

– «Оқушы мотивациясын арттыру» әдістемелік шеберханасы

– «Инновациялық идеялар алаңы» Edu Hub

– «Lesson Study» зерттеу сабағы

– «Шығармашылық педагог» әдістемелік ойын-сессия

Жобалық іс-әрекет – мектепшілік және облыстық деңгейдегі оқу жобаларын жүзеге асыру.

3. Қалыптасу кезеңі: "Педагог-сарапшы" деңгейі

Ұсынылатын шаралар:

– «Педагогикалық талдау және зерттеу» ғылыми-әдістемелік семинары

– «Action Research» іс-әрекеттегі зерттеу сессиясы

– «Сабақ сапасын талдау» аналитикалық воркшоп

– «Оқушы нәтижесін деректер арқылы талдау» семинар-практикумы

– «Педагог-сарапшылар» коучинг-сессиясы

– «Әдістемелік өнім жасау» авторлық шеберхана

– «Инновациялық педагогикалық жобалар» жобалық сессия

– Пәнаралық қауымдастықтар – тәжірибе алмасу, пікірталастар.

4. Жоғары кезең «Педагог зерттеуші» деңгейі

Ұсынылатын шаралар:

– «Цифрлық педагогика» инновациялық зертхана

– «Ғылыми негізделген оқыту» ғылыми-әдістемелік семинары

– «Әлемдік білім беру тәжірибелері» аналитикалық клуб

– «Lesson Study көшбасшысы» зерттеу шеберханасы

– «Action Research» зерттеу жобасы

– «Іс-әрекеттегі зерттеу» ұйымдастыру мектебі

– «Авторлық педагогикалық тәжірибе» авторлық воркшоп

– «Тәжірибені зерделеу және тарату» әдістемелік платформа

– «Зерттеу нәтижесін әдістемелік өнімге айналдыру» шеберханасы

– «Тәжірибені тарату» педагогикалық конференциясы

– «Менторлық практика» әдістемелік алаңы

– «Тьюторлық қолдау» кәсіби сессиясы

5. Үздіксіз даму «Педагог шебер» деңгейі

Ұсынылатын шаралар:

- «Педагогикалық қауымдастықтарды басқару» коучинг-сессиясы
- «Табысты мектеп» тәжірибе тарату форумы
- «Педагогикалық көшбасшылық жолы» рефлексиялық сессия
- «Педагог → модератор → сарапшы → зерттеуші» кәсіби трек-сессиясы
- «Тәлімгерлік мәдениеті» көшбасшылық шеберханасы
- «Мектептегі менторлық жүйе» Edu Hub
- «Зерттеуші көшбасшы» шеберлік зертхана
- «Білім берудегі инновациялар және EdTech» стратегиялық сессиясы
- «Үздік тәжірибе – ашық платформа» республикалық алаңы
- «Мектепті ілгерлету: авторлық шешімдер» форсайт-алаңы
- «Авторлық педагогикалық идеяларды мектеп практикасына көшіру»

әдістемелік кеңес

Педагогтің даму жолы педагогтің өзінің кәсіби мақсаттарымен тікелей байланысады. Осылайша, сұлбеде көрсетілгендей, жеке тұлғалық өсуге бағытталған іс-шаралар кешені кәсіби өсу механизміне айналады.

Педагогтің кәсіби даму жолындағы біз ұсынған формула: **Педагогтің кәсіби өсуі + Үздіксіз білім = Мектеп сапасының өсуі.**

Бұл формула бізге әрбір мұғалім өз кәсіби әлеуетін арттырған сайын, сабақ сапасы жақсарып, оқушылардың жетістіктері мен мектептің жалпы кәсіби мәдениетінің нығаю көрсеткішін көрсетеді.

Педагогтің кәсіби даму жолы – үздіксіз өсу мен дамудың дараланған бағыты. Әр қадамда дағдылар жетіліп, сыни ойлау дамиды, тәжірибе байытылады. Бұл жол мұғалімді тұрақты кәсіби өсуге жетелеп, әріптестеріне үлгі болып, нәтижесінде білім беру сапасы артып, әр жетістік педагог үшін нақты құндылыққа айналады.

ДЗЕН-НАВИГАТОР

ДАМУ ЖОЛЫ

Мұғалімнің кәсіби даму жолы» маршруттық парағы

Педагогтің маршруттық парағы бір оқу жылына арналады

«Педагог» деңгейі

Кезең: Бастапқы кезең – «Өсу нүктесі»

Мақсаты: Мұғалімнің өз ісіне бейімделуі, негізгі білім беру дағдыларын меңгеру. (9-кесте).

9-кесте. Маршруттық парағы: «Педагог»

Қызметтік бағыты	Даму мазмұны	Нақты іс-әрекеттер	Бағалау шәкілі
---------------------	--------------	--------------------	----------------

Мұғалімнің кәсіби жеке даму тақырыбы	Пән бойынша терең білім, жаңа педагогикалық технологиялар меңгеру, сабақ жоспарлау дағдылары	Апта сайын сабақтан кейін өз жұмысының тиімділігін бағалау	+ Қол жеткізді/жетті ⊥ Жартылай қол жеткізді - Қол жеткізген жоқ/жетпеді
Пәндік курстық дайындық	Пәннің негізгі мазмұны, соңғы ғылыми жаңалықтар, оқу бағдарламалары	Әр сабаққа арналған нақты жоспар, жаңа әдістерді енгізу	
Әдістемелік құзыреттілік	Оқыту әдістемелері мен техникаларын меңгеру	Курстарға қатысу, тәлімгер сабақтарына қатысу	
Сабақты жоспарлау	Оқу бағдарламаларын тиімді қолдану, SMART мақсат қою	ҚМЖ, КТЖ құрастыру, мақсаттарды нақтылау	
Оқушымен жұмыс	Оқушылардың қажеттіліктерін ескеру	Дифференциация, кері байланыс ұйымдастыру	
Кәсіби қарым-қатынас	Оқушылармен және әріптестермен тиімді байланыс орнату	Өзара сабақтарға қатысу	
Ресурстарды қолдану	Оқу құралдары мен цифрлық ресурстарды пайдалану	Презентация, онлайн платформалар қолдану	
Рефлексия	Өз іс-әрекетін талдау және жетілдіру	Сабақтан кейін рефлексия жүргізу	

«Педагог-модератор» деңгейі

Орта кезең: «Әдістемелік және шығармашылық ықпалдастық»

Мақсаты: Мұғалімнің әдістемелік және шығармашылық әлеуетін ашу, жаңа әдіс-тәсілдер мен білім беру технологияларын сабақ үдерісіне енгізу (10-кесте).

10-кесте. Маршруттық парағы: «Педагог-модератор»

Қызметтік бағыты	Даму мазмұны	Нақты іс-әрекеттер	Бағалау шәкілі
Мұғалімнің кәсіби жеке даму тақырыбы	Пән бойынша терең білім, жаңа педагогикалық технологиялар меңгеру, сабақ жоспарлау дағдылары	Апта сайын сабақтан кейін өз жұмысының тиімділігін бағалау	+ Қол жеткізді/жетті ⊥ Жартылай қол жеткізді - Қол жеткізген жоқ/жетпеді
Пәндік курстық дайындық	Пәннің негізгі мазмұны, соңғы ғылыми жаңалықтар, оқу бағдарламалары	Әр сабаққа арналған нақты жоспар, жаңа әдістерді енгізу	
Оқушыға бағытталған оқыту	Оқушы қажеттілігіне бейімделген оқыту	Саралау, оқушы үні, тұрақты кері байланыс қолдану	
Білім беру технологиялары	Заманауи технологияларды тиімді қолдану	АКТ, цифрлық платформалар, онлайн ресурстар пайдалану	
Шығармашылық және жоба	Жеке әдістемелер мен оқу жобаларын әзірлеу	Авторлық тапсырмалар, шағын оқу жобаларын жасау	
Зерттеушілік іс-әрекет	Сабақты зерттеуге қатысу	Lesson Study, кіріктірілген сабақтарды бірлесіп жоспарлау	
Кәсіби даму	Жаңашыл идеяларды меңгеру	Педагогикалық курстарға, семинарларға қатысу	

«Педагог-сарапшы» деңгейі

Қалыптасу кезеңі: «Көшбасшылық және талдау»

Мақсаты: Мұғалімнің білім беру үдерісінде көшбасшылық қасиеттерін дамыту, педагогикалық тәжірибесін талдау және оны басқа мұғалімдермен жүйелі түрде бөлісу (11-кесте).

11-кесте. Маршруттық парағы: «Педагог-сарапшы»

Қызметтік бағыты	Даму мазмұны	Нақты іс-әрекеттер	Бағалау шәкілі
Мұғалімнің кәсіби жеке даму тақырыбы	Пән бойынша терең білім, жаңа педагогикалық технологиялар меңгеру, сабақ жоспарлау дағдылары	Апта сайын сабақтан кейін өз жұмысының тиімділігін бағалау	+ Қол жеткізді/жетті ⊥ Жартылай қол жеткізді - Қол жеткізген жоқ/жетпеді
Пәндік курстық дайындық	Пәннің негізгі мазмұны, соңғы ғылыми жаңалықтар, оқу бағдарламалары	Әр сабаққа арналған нақты жоспар, жаңа әдістерді енгізу	
Көшбасшылық қызмет	Білім беру үдерісінде көшбасшылықты дамыту	ӘБ, шығармашылық топ жұмыстарын ұйымдастыру	
Педагогикалық талдау	Оқу үдерісі мен нәтижелерін талдау	Оқушы нәтижелерін талдау, мониторинг жүргізу	
Зерттеушілік іс-әрекет	Педагогикалық зерттеу жүргізу	Action Research, Lesson Study-ге қатысу	
Тәжірибе тарату	Өз тәжірибесін әріптестермен бөлісу	Ашық сабақтар, шеберлік сыныптар, коучингтер өткізу	

Менторлық және тренерлік	Педагог-модераторларды сүйемелдеу	Менторлық, тьюторлық қолдау көрсету	
Кәсіби қауымдастық	Кәсіби ортада белсенділік таныту	Қауымдастықтарға, форумдарға қатысу	
Әдістемелік өнім	Авторлық әдістемелік материалдар әзірлеу	Нұсқаулық, оқу- әдістемелік құрал, жинақ жасау	
Әлеуметтік және білім беру жобалары	Мектеп және қоғам жобаларына қатысу	Әлеуметтік, мәдени, білім беру жобалары	

«Педагог-зерттеуші» деңгейі

Жоғары деңгей: «Инновация және педагогикалық тәжірибе»

Мақсаты: Мұғалімнің білім беру саласында жаңашыл идеялар мен ғылыми зерттеулерге негізделген шешімдер ұсыну қабілетін дамыту, инновациялық педагогикалық тәжірибені қалыптастыру және тарату (12-кесте).

12-кесте. Маршруттық парағы: «Педагог-зерттеуші»

Қызметтік бағыты	Даму мазмұны	Нақты іс-әрекеттер	Бағалау шәкілі
Мұғалімнің кәсіби жеке даму тақырыбы	Пән бойынша терең білім, жаңа педагогикалық технологиялар меңгеру, сабақ жоспарлау дағдылары	Апта сайын сабақтан кейін өз жұмысының тиімділігін бағалау	+ Қол жеткізді/жетті ⊥ Жартылай қол жеткізді - Қол жеткізген жоқ/жетпеді
Пәндік курстық дайындық	Пәннің негізгі мазмұны, соңғы ғылыми жаңалықтар, оқу бағдарламалары	Әр сабаққа арналған нақты жоспар, жаңа әдістерді енгізу	

Инновациялық педагогика	Білім беру инновацияларын енгізу	Цифрлық технологиялар, жаңа педагогикалық модельдерді қолдану	
Ғылыми негіздеу	Оқыту тәжірибесін зерттеулермен негіздеу	Ғылыми деректерді талдау, зерттеу нәтижелерін сабақта қолдану	
Әлемдік тәжірибе	Халықаралық білім беру тәжірибелерін зерделеу	Үздік практикаларды бейімдеу және енгізу	
Сабақты зерттеу	Lesson Study үдерісін басқару	Зерттеу сабағын жоспарлау, өткізу, талдау	
Action Research	Іс-әрекеттегі зерттеуді ұйымдастыру	Зерттеу айналымдарын жоспарлау және жүргізу	
Оқу мазмұнын жаңарту	Оқу жоспарлары мен әдістемелерді жетілдіру	Авторлық әдістер, жаңартылған тапсырмалар енгізу	
Авторлық тәжірибе	Авторлық тәжірибені дамыту және ұсыну	Ұсынымдар, әдістемелік бағыт-бағдар беру	
Тәжірибені тарату	Зерттеу нәтижелерін тарату	Семинар, конференция, басылымдар	
Әдістемелік өнім	Зерттеу нәтижесін өнімге айналдыру	Әдістемелік ұсыным, құрал, нұсқаулық әзірлеу	

Кәсіби рефлексия	Рефлексия мәдениетін дамыту	Әріптестерді кәсіби рефлексияға үйрету	
------------------	-----------------------------	--	--

«Педагог-шебер» деңгейі

Үздіксіз даму кезеңі: «Көшбасшылық қолтаңба және кәсіби кемелдену»

Мақсаты: Мұғалімнің жеке және кәсіби даму жолында үздіксіз ізденісін қамтамасыз ету, шығармашылық және көшбасшылық қабілеттерін дамыту арқылы кәсіби кемелденуін қолдау, мектептің стратегиялық дамуына ықпал ету (13-кесте).

12-кесте. Маршруттық парағы: «Педагог-шебер»

Қызметтік бағыты	Даму мазмұны	Нақты іс-әрекеттер	Бағалау шәкілі
Мұғалімнің кәсіби жеке даму тақырыбы	Пән бойынша терең білім, жаңа педагогикалық технологиялар меңгеру, сабақ жоспарлау дағдылары	Апта сайын сабақтан кейін өз жұмысының тиімділігін бағалау	+ Қол жеткізді/жетті ± Жартылай қол жеткізді - Қол жеткізген жоқ/жетпеді
Пәндік курстық дайындық	Пәннің негізгі мазмұны, соңғы ғылыми жаңалықтар, оқу бағдарламалары	Әр сабаққа арналған нақты жоспар, жаңа әдістерді енгізу	
Стратегиялық көшбасшылық	Мектептің даму стратегиясын әзірлеу және іске асыру	Стратегиялық жоспарлауға қатысу, даму бағыттарын ұсыну	
Үздіксіз кәсіби даму	Кәсіби дамудың үздіксіз моделін ұстану	Ұлттық және халықаралық БДБ-ға қатысу	

Кәсіби қауымдастық	Педагогикалық қауымдастықтарды үйлестіру	Ішкі және сыртқы қауымдастықтарға жетекшілік ету	
Тәжірибені тарату	Мектеп тәжірибесін ашық түрде тарату	Қала, облыс, республика деңгейінде тәжірибе ұсыну	
Халықаралық тәжірибе	Әлемдік білім беру тәжірибесін зерделеу	Халықаралық практикаларды бейімдеу	
Кәсіби траекторияны қолдау	Педагог → модератор → сарапшы → зерттеуші жолын сүйемелдеу	Кері байланыс, кәсіби қолдау көрсету	
Тәлімгерлік және көшбасшылық	Әріптестердің кәсіби дамуын қолдау	Тәлімгерлік, коучинг, менторлық жүргізу	
Зерттеу мен көшбасшылықты сүйемелдеу	Зерттеушілік және көшбасшылық дағдыларды дамыту	Ұзақ мерзімді сүйемелдеу жүйесін құру	
Кәсіби мәдениет	Ынтымақтастық пен тәжірибе алмасуды дамыту	Бірлескен кәсіби алаңдар ұйымдастыру	

2-КЕЙС

ЖЕКЕ МЕНШІК БІЛІМ БЕРУ МЕКТЕБІНІҢ ТӘЖІРИБЕСІ

Жеке жалпы білім беретін мектебінде педагогтердің кәсіби дамуы біліктілікті арттыру курстарының шашыраңқы жиынтығы ретінде емес, мектептің күнделікті тыныс-тіршілігіне енгізілген мақсатты, кезең-кезеңімен жүзеге асатын және үздіксіз өсу жүйесі ретінде қарастырылады. Тұтастай алғанда, бұл әрбір мұғалім келесі жайттарды терең түсінетін үздіксіз экожүйе болып табылады:

- өзінің ағымдағы кәсіби ұстанымын;
- өсудің ықтимал траекторияларын;
- әр кезеңдегі қолдау мен даму нысандарын.

Жүйенің негізінде педагогтің мансаптық өсу логикасы жатыр: педагог → педагог-модератор → педагог-сарапшы → педагог-шебер. Мұнда деңгейлер арасындағы ауысу формалды түрде емес, шынайы тәжірибе, зерттеу қызметі және кәсіби қоғамдастық арқылы қамтамасыз етіледі.

Жүйенің мақсаты — кәсіби тұрғыда тұрақты және рефлексивті мұғалімді дамыту арқылы мектепте қолайлы әрі қауіпсіз білім беру ортасын құру.

«Педагог» деңгейі: кәсіпті сүйемелдеу және практиканы зерттеу арқылы меңгеру

Кезеңнің негізгі екпіні (акценті): меңгеру — кірігу — қолдау.

Осы санаттағы педагогтер үшін мектепте сабақты зерттеудің кураторлық әдістемесіне негізделген кәсіби ортаға «жұмсақ» ену жүйесі құрылған.

Жұмыстың негізгі нысандары:

1. Сабақты кураторлық әдістеме форматында зерттеу. «Педагог» санатындағы мамандар сабақты зерттеуге бақылау нысаны (объектісі) ретінде емес, даму субъектісі ретінде қатысады:

- сабақтарға өзара қатысу;
- сабақтарды өткізу;
- сабақты қауіпсіз, қолдау көрсетуші ортада, коучинг құралдарын қолдана отырып талдау;
- білім алушыларды түсінуге және педагогикалық шешімдерге назар аудару.

Аталған формат: бақылаудан қорқу сезімін сейілтуге, рефлексивті ұстанымды қалыптастыруға және өз тәжірибесін талдауды үйренуге мүмкіндік береді.

2. Тәлімгерлік және жеке сүйемелдеу. Педагог-модераторлар мен педагог-сарапшылар тарапынан көрсетілетін сүйемелдеу; жоспарлауға, әдістерді таңдауға және сыныпты басқаруға көмек көрсету.

«Педагог-модератор» деңгейі: әдістемелік икемділікті және командалық ойлауды дамыту

Кезеңнің негізгі екпіні: оқушыға бейімделу — әдістерді саналы түрде таңдау — командалық жұмыс.

Мектебіндегі педагог-модераторлар тәжірибе мен даму арасындағы байланыстырушы буын болып табылады.

Жұмыстың негізгі нысандары:

1. Lesson Study-ге қатысу. Lesson Study бір реттік әдістеме емес, тәжірибені бірлесе талдау және жақсарту мәдениеті ретінде қарастырылады.

2. Интеграцияланған сабақтар онкүндігі. Мектепте тұрақты түрде интеграцияланған сабақтар онкүндігі өткізіледі, онда педагогтер:

- пәнаралық сабақтарды жобалайды;
- педагогикалық және әдістемелік шығармашылықтарын көрсетеді;
- пәндерді және ХХІ ғасыр дағдыларын интеграциялауды меңгереді.

3. Шығармашылық топтарға қатысу. Педагогтер түрлі бағыттар бойынша шығармашылық топтарға тартылады:

- әдістеме;
- бағалау;
- тәрбие жұмысы;
- ойын және жобалық технологиялар.

«Педагог-сарапшы» деңгейі: тәжірибені талдау, жобалау және тарату

Кезеңнің негізгі екпіні: диагностика – талдау – жобалау – тәлімгерлік.

«ДАНА» мектебіндегі педагог-сарапшылар – орнықты кәсіби тәжірибелерді ілгерілетушілер.

Жұмыстың негізгі нысандары:

1. Lesson Study және шығармашылық топтарға жетекшілік ету:

- модераторларды сүйемелдеу;
- зерттеу циклдарын ұйымдастыру;
- білім алушылардың нәтижелерін талдау.

2. Әдістемелік шешімдерді жобалау:

- сабақтардың авторлық форматтарын әзірлеу;
- интеграцияланған жобаларға қатысу;
- әдістемелік өнімдер жасау.

«Педагог-шебер» деңгейі: көшбасшылық және кәсіби қоғамдастықты дамыту

Кезеңнің негізгі екпіні: көшбасшылық — стратегия — жүйені дамыту.

Педагог-шебер:

- кәсіби қоғамдастықтарды үйлестіреді;
- мектептің әдістемелік мәдениетін қалыптастырады;

- мектеп тәжірибесін сыртқы деңгейде танытады.

Сонымен қатар, мектепте оқыту мен шабытты біріктіретін, соның ішінде коучинг құралдарын қолданатын әдістемелік жұмыстың авторлық форматтары әзірленген: коучинг элементтері бар сабақтарды талдау алгоритмі (төменде қоса беріледі), педагогтерге арналған рефлексия карталары (төменде қоса беріледі), трансформациялық ойындар форматындағы фасилитациялық сессиялардың сценарийлері («Школа нового старта», «Шахматные стратегии управления», «Ұстаз жолы», «Бақытты ұстаз», «Ұстаз 5.0», «Шай рәсімі» және т.б.).

Педагогтер қатысушыдан өз педагогикалық идеясының авторына дейінгі жолдан өтетін кәсіби іс-шаралар жүйесі қалыптасқан, яғни әрбір педагог үшін «таяу даму аймағы» құрылады:

- Кітап клубы — оқу және талқылау арқылы кәсіби және тұлғалық даму;
- Гейм-сессиялар мен әдістемелік ойындар — ойын форматтары арқылы даму;
- Әдістемелік кездесулер — сенімді диалог кеңістігі;
- Мансаптық дағдыларды дамыту бойынша тренингтер (эмоционалды интеллект, шешендік өнер, тайм-менеджмент, сыни ойлау және т.б.).

Аталған 4 белсенділік айына 1 рет жиілікпен өткізіледі.

- Әдістемелік жұмыс есеп беру емес, тірі даму форматына ие болды: педагогтер үдеріске тартылған, шабыттанған және бастаманы өз қолдарына алады;
- Басқарушылар мен педагогтер арасындағы өзара түсіністік пен ынтымақтастық деңгейі артты;
- Мектеп көшбасшылық пен өзін-өзі дамытудың жаңа мәдениеті қалыптасатын алаңға айналды.

Бұл нысандар кәсіби жану (эмоционалдық сарқылу) деңгейін төмендетеді, қолдау мәдениетін қалыптастырады және қоғамдастыққа тиістілік сезімін күшейтеді.

Жеке жалпы білім беретін мектебінің тәжірибесі педагогтердің үздіксіз кәсіби дамуы мектеп келесідей экожүйеге айналғанда ғана мүмкін болатынын көрсетеді: Өсу логикасы + Қолдау + Зерттеу + Қоғамдастық.

Дәл осындай жүйе мектептің тұрақты дамуына және шынайы қолайлы білім беру ортасын құруға мүмкіндік береді.

Коучинг элементтері бар сабақты өзіндік талдау алгоритмі

Аталған алгоритм педагогтің «Тепе-теңдік дөңгелегі» (Колесо баланса) және «Шкалалау» коучинг құралдарын пайдалана отырып, сабақты саналы түрде талдауына арналған.

Бұл құрал өткен сабаққа жай ғана баға беріп қоймай, өсу нүктелерін анықтауға және кәсіби дағдыларды дамытуды жоспарлауға көмектеседі.

1-қадам. Сабақтың контекстін сезіну (түйсіну)

1. Сабақтың мақсаты қандай болды және ол оқу мақсаттарымен (ҚМЖ бойынша) қалай байланысты?

2. Сабақтың негізгі идеясы қандай? Оқушылар нені түсінуі, сезінуі және не істей білуі керек еді?

3. Менің педагогикалық интенциям (ниетім) қандай болды (оқушыларда нені оятқым келді: қызығушылықты ма, сенімділікті ме, әлде жаңалық ашуды ма)?

4. Сабақтың ең әсерлі (жанды) сәті қайсысы болды? Неліктен?

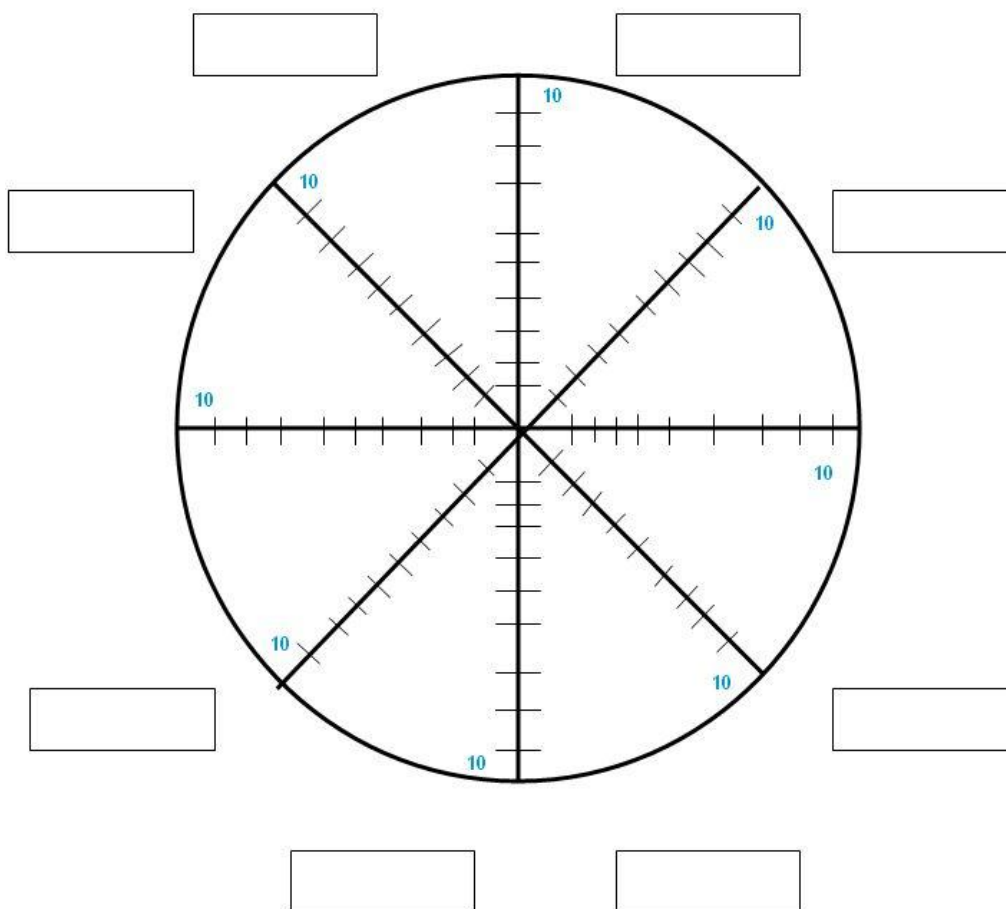
2-қадам. «Сабақтың тепе-теңдік дөңгелегін» қолданыңыз

Шеңбер сызып, оны 8 секторға бөліңіз (12-сурет). Секторларды мұғалімнің қалауы бойынша немесе нақты ұсынылған бағыттар бойынша атауға болады. Мысалы, 14-кестеде көрсетілген нұсқаларды алуға болады.

14-кесте. Сабақтың тепе-теңдік дөңгелегінің ұсынылатын секторлары (өзіндік талдау)

Сектор	Талдауға арналған сұрақ
1. Мақсат пен нәтиже	Сабақ оқу мақсаттарына қаншалықты сәйкес болды?
2. Оқушылардың мотивациясы	Мен ішкі мотивацияны қалай тудырдым? Оқушыларда «не үшін?» деген түсінік болды ма?
3. Оқушылардың белсенділігі	Мен емес, оқушылар қаншалықты жиі сөйледі/әрекет етті?
4. Орта мен атмосфера	Сабақ жайлы, қауіпсіз, эмоционалды түрде жанды болды ма?
5. Әдіс-тәсілдер	Олар қаншалықты алуан түрлі және мағыналы болды?
6. Бағалау және оқушылардың рефлексиясы	Олар кері байланыс алды ма, нәтижені сезінді ме?
7. Менің кәсіби көңіл-күйім	Мен сабақты қандай күйде өткіздім? Бұл оқушыларға қалай әсер етті?
8. Жаңашылдық пен өсу	Мен қандай жаңа нәрсені қолдандым? Нені байқап көруге баттым?

Әр секторда 0-ден 10-ға дейінгі шкала бойынша баға қойыңыз, мұндағы 0 — жүзеге асырылмаған, 10 — толықтай қанағаттандырылдық. Содан кейін сабақтың визуалды тепе-теңдігін көру үшін нүктелерді біріктіріңіз.



12-сурет. Сабақтың тепе-теңдік дөңгелегі (өзіндік талдау)

3-қадам. Шкалалау (өзін-өзі бағалау құралы)

1. 0-ден 10-ға дейінгі шкала бойынша, мен осы сабақтың сапасына қаншалықты ризамын?
2. Неліктен одан кем емес? (қазірдің өзінде не нәтиже беріп жатыр?)
3. +1 балл қосу үшін не қажет?
4. Маған бұл істе кім немесе не көмектесе алады?
5. Сабағымның жақсарғанын қалай білемін? (өзгеріс белгілері)

4-қадам. Терең рефлексияға арналған коучингтік сұрақтар

- Осы сабақта мен нені ерекше саналы түрде жасадым?

- Не күткенімнен де жақсы болды?
- Қай сәтте мен автоматты түрде әрекет еттім және нені өзгерте аламын?
- Келесі сабағымды жақсартуға қандай бір кішкентай қадам көмектеседі?
- Бүгін оқушыларым мені неге үйретті?

5-қадам. Қорытынды фокус — «өсу нүктесі»

Педагог әрі қарай даму үшін 1–2 нақты қадамды тұжырымдайды:

- «Келесі сабақта мен ... байқап көремін»;
- «Оқушыларым белсендірек болуы үшін мен ... жасаймын»;
- «Келесі жолы мен ... көңіл бөлемін».

Сондай-ақ, жұмыс барысында «Оқу жылының қорытындысы» рефлексия картасын (15-кесте) пайдалануды ұсынамыз.

15-кесте. «Оқу жылының қорытындысы» рефлексия картасы

«Оқу жылының қорытындысы» рефлексия картасы
Дайындық 1. Педагог ретінде мен үшін биылғы жылдың басты сөзі қандай болды? Неліктен? 2. Жылдың қай 3 сәті менде мақтаныш сезімін тудырады? 3. Что Ең қиыны не болды және бұл мені неге үйретті?
Тереңдеу 1. Қай кәсіби дағдыларым маған жиі көмектесті? 2. Жоспарланған істердің қайсысы жүзеге аспады және оған не себеп болды?

3. Сабақтарымның сапасы / кері байланыс / бағалау қалай өзгерді?

Әрекет

1.Қыркүйек айынан бастап енгізетін бір кішкентай жақсарту (нақты тұжырымдаймын)._____

2. Әріптестерімнің ішінен кімге және не үшін «рахмет» айтамын?

3.Жазда өз энергиямды қалай қолдаймын (қалпына келудің 3 қадамы)._____

Қорытынды

1. Жылға қанағаттану шкаласы (0–10). +1 балл қосу үшін не қажет?



2. Келесі жылға арналған ұраным.

«Кәсіби қызметін жүзеге асыруға жаңадан кіріскен педагог» рефлексия картасы

Дайындық

1.Осы аптада менің қолымнан не келді (3 нақты факт)?

2. Мен қай салада ең жылдам дамып жатырмын?

3. Оқушылардан/әріптестерден келген қай кері байланыс ерекше пайдалы болды? _____

Тереңдеу

1. Жақын арадағы 2 айда маған қандай дағдылар қажет?

2. Осы дағдылар бойынша кім менің тәлімгерім бола алады?

3. Сабақ үстінде және одан тыс уақытта мен уақытымды/энергиямды қайда жоғалтамын?

Әрекет

1. Келесі аптада сынақтан өткізетін бір сабақ техникасы (не, қашан және табыстылықты қалай өлшеймін)

2. Тәлімгерге/оқу ісінің меңгерушісіне (завучқа) қоятын бір сұрағым.

3. 7 күнге арналған ресурстық әдет (ұйқы/тыныс алу/жоспарлау).

Қорытынды

1. Сенімділік шкаласы (0–10). +1 балл қосу үшін не көмектеседі?



2. Сабақ алдындағы менің кішкентай сәттілік ритуалым

3-КЕЙС

АУЫЛ ЖАЛПЫ БІЛІМ БЕРЕТІН МЕКТЕБІНІҢ ТӘЖІРИБЕСІ

Мектеп тәжірибесі *педагогтердің кәсіби дамуының ішкі жүйесін құру моделін* сипаттайды. Бұл модель маманның өсуін мектептің күнделікті қызметіне ендірілген үздіксіз, циклдік процесс ретінде қарастырады. Жүйенің негізгі мақсаты — педагог пассивті орындаушы емес, белсенді субъект болып табылатын күшті, тұрақты және дамушы педагогикалық ұжымды қалыптастыру.

Орталық принцип — жинақтаушы нығайту, мұнда әкімшілік ұжымның кез келген проактивті қызметін қолдайтын фасилитаторлар, тәлімгерлер және тьюторлар ролінде болады. Біз үздіксіз өсуді біліктілікті эпизодтық арттыру ретінде емес, жоспарлаудың, практиканың, рефлексия мен талдаудың күнделікті, циклдік процесі ретінде қарастырамыз.

Бұл қызмет тиімділігінің негізгі шарты — оның қатаң жүйелілігі. Ол қызығушылықтың жоғалуын болдырмайды және жоспарлы түрде алға жылжуды қамтамасыз етеді. Бір мансаптық сатыда меңгерілген әрбір дағды немесе практика жойылып кетпейді, ол басқаларды дамыту құралына және келесі деңгейге өтудің негізіне айналады. Жүйе маманның мектепке келуінен әлдеқайда бұрын басталатын және алты негізгі кезеңді қамтитын сабақтастық логикасына негізделген (*Мансаптық сатылардың құрылымы мен логикасы*).

Сабақтастыққа бағытталу және кадрлық резервті қалыптастыру

Бұл сабақтастық процесі педагогтің мектепке келуінен әлдеқайда бұрын, үздіксіз кәсіби оқуға деген бағыттың негізін қалайтын педагогикалық жасақ жұмысынан басталады. Біз жоғары сынып оқушыларына тьюторлардың жетекшілігімен және арнайы әзірленген «Мансап навигаторы» бағдарламасы арқылы түрлі іс-шаралар мен сабақтар өткізуге, практикаға тікелей енуге мүмкіндік бере отырып, *кадрлық резервті саналы түрде қалыптастырамыз*. Мұндай ерте мақсат қою және өз бейімділігін диагностикалау болашақ талапкерлерді дайындап қана қоймай, ауыл мектебінде талантты жастардың тұрақтап қалуын қамтамасыз етеді. Ауылдық жерде мамандық таңдау мүмкіндігі шектеулі жағдайда, педагогикалық жасақ әлеуметтік серіктестіктің қуатты құралына және жергілікті қауымдастықтың болашағына салынған инвестицияға айналады. Оқушылар жай ғана бақылап қоймайды, олар тұрақты оқу циклі аясында оқыту практикасының

алғашқы дағдыларын меңгеріп, педагогикалық құндылықтар мен кәсіби білімнің негіздерін игереді.

Жасақ қызметінің бірінші сатысында іріктеу жүргізіліп, ата-аналардың қолдауымен (бұл маңызды фактор) белгілі бір диагностикалар мен сұхбаттасудан өтеді; егер ата-ана баласының қай бағытта ілгерілей алатынын түсінсе, бұл — *табыстың бастамасы*. Мектептегі 7 жылдық оқу бойы болашақ педагогтерді даярлаудың белгілі бір бағдарламалары бойынша даму маршруты аясында сүйемелдеу жүргізіледі. Орта буын оқушылары белсенді өзара іс-қимыл негіздерін, қызметтің психологиялық аспектілерін меңгеріп, дұрыс қарым-қатынас жасауды үйренеді. 8-9 сыныптарда пәндік бағытты таңдауды бастайды және осы кезеңде кәсіби сынамалар аясында процесске белсенді араласады. Осы кезеңге келгенде олар педагогикалық терминологияны меңгерген, заманауи сабақты құру негіздерімен, оқытудың түрлі әдіс-тәсілдерімен таныс болады. 10-11 сыныптарда олар мектептің әдістемелік іс-шараларына ішінара қосыла отырып, оның толық құқықты қатысушысына айналады. Педагогтік жасақ — бұл тек оқу, ойындар мен іс-шаралар емес, бұл сүйемелдеу, волонтерлік, медиа-қолдау және оқиғаларды жобалау, осылайша әрбір жасөспірім өз әлеуетін іске асыру үшін өз кеңістігін алады.

Жасақ қызметінің *екінші сатысы* – педагогикалық колледждерге немесе жоғары оқу орындарына нақты кәсіби білім алу үшін түсетін студенттер. Олар үшін мектеп міндетті түрде педагогикалық практика алаңына айналады.

Үшінші саты – кәсіби қызметін жүзеге асыруға жаңадан кіріскен педагогтермен тікелей жұмыс істеу. Ұжымға жас маман келгенде, ол бірден «Педагогтен» «Педагог-модераторға» дейінгі құзыреттерді дамыту логикасына сәйкес келетін қолдаушы сүйемелдеу ортасына түседі. Біз тәжірибелі әріптестердің әдістемелік көмегін де, педагог мектебі аясындағы бейресми қолдауды да қамтитын екі деңгейлі тәлімгерлікті қамтамасыз етеміз. Бұл кезеңде белсенді бейімделу және базалық дағдыларды меңгеру жүреді, бірақ мұнда рефлексивтілікке басты назар аударылады. Кәсіби қызметін жүзеге асыруға жаңадан кіріскен мұғалімдер дайын нұсқауларды жай ғана «орындамайды», олар әдістемелердің тиімділігін талдай отырып, оларды «қолдануды және бейімдеуді» үйренеді. Кәсіби қалыптасудың әрбір кезеңінде педагог біз жүйелі түрде дамытып отырған тьюторлық сүйемелдеумен қамтамасыз етілген. Тьюторлар тек әдістемелік тұрғыдан ғана емес, сонымен қатар ұжымға бейімделу және тұлғалық ресурсты сақтау мәселелерінде де көмектеседі. Кері байланыстың мұндай үздіксіз циклі ерте проактивтілікті ынталандырып, мұғалім — жай ғана ақпарат таратушы емес, ол зерттеуші деген ұстанымды бекітеді.

Педагогтің зерттеушілік векторы

Мектепте педагогтердің саналы зерттеушілік таңдауы үшін барлық жағдай жасалған. Кәсіби практикада сабақты және меншікті педагогикалық қызметті

зерттеу нысандары, соның ішінде Lesson Study және Action Research, кураторлық әдістеме мен Баддинг-тур (Budding tours) практикасы жүйелі түрде қолданылады. Бұл нысандар бақылау немесе есеп беру сипатында емес, талдау мен даму құралы ретінде күнделікті білім беру практикасына ендірілген. Педагогтер зерттеу сұрақтарын өз бетінше тұжырымдайды, бақылау фокусын анықтайды, білім беру жағдайлары мен білім алушылардың нәтижелерін талдайды. Бұл сабақты ресми бағаланатын іс-шара ретінде емес, кәсіби пайымдау объектісі ретінде қарастыруға мүмкіндік береді.

Нәтижесінде, жұмыстың бұл нысандары мектептің кәсіби мәдениетінің ажырамас бөлігіне айналды. Меншікті практиканы талдау, педагогикалық олжалар мен қиындықтарды талқылау, кәсіби гипотезаларды ұсыну және тексеру педагогтер тарапынан өз қызметінің табиғи элементі ретінде қабылданады. Бұл білім беру шешімдерінің сапасын арттырып қана қоймай, ұжымда зерттеу арқылы кәсіби дамуға деген тұрақты ұстанымды қалыптастыруға жол ашады.

Мектептегі әрбір аяқталған зерттеу маршруты қорытынды емес, кәсіби өсудің келесі кезеңі үшін бастапқы нүкте ретінде қарастырылады. Алынған тұжырымдар, сұрақтар мен кәсіби жаңалықтар жаңа мақсаттар қоюға және жеке әрі ұжымдық даму траекториясын кеңейтуге негіз болады. Бұл ретте педагогтің кәсіби өсуі тек әдістемелік құзыреттерді жетілдіру арқылы ғана емес, сонымен қатар тұлғалық ресурсты сақтау, эмоционалды интеллектіні дамыту және кәсіби өзара іс-қимыл мәдениеті арқылы пайымдалады.

Бейресми өсудің драйверлері

Мектепте педагогикалық кеңестер, отырыстар мен әдістемелік бірлестіктер сияқты дәстүрлі әдістемелік жұмыс нысандарымен қатар, бейресми кәсіби қауымдастықтар мақсатты түрде дамытылуда. Бұл кеңістіктер педагогтің ішкі ресурсын қолдауға, коммуникативтік және рефлексивтік дағдыларын дамытуға, кәсіби және мәдени өрісін кеңейтуге бағытталған. Мектепте шешендік өнер, оқырмандар клубы, салауатты өмір салты клубы, проактивті педагогтер қауымдастығы және игропрактика клубы тұрақты жұмыс істейді. Аталған нысандар мектеп мәдениетінің ажырамас бөлігіне айналды және педагогтер тарапынан кәсіби дамудың табиғи жалғасы ретінде қабылданады.

Ұжым өміріне ендірілген әлеуметтік-эмоционалдық оқытуға негізделген бұл жүйелі тәсіл қолайлы психологиялық климат қалыптастырады. Ол педагогтерге көлденең деңгейде тәжірибе алмасуға және өз пәніне тікелей қатысы жоқ салаларда бастама көтеруге мүмкіндік береді, бұл негізгі педагогикалық еңбек үшін жоғары ресурстық күйді сақтауға ықпал етеді.

Педагог кәсіби белсенділіктің осы нысандарында өзін іске асырған кезде, оның мектеп шеңберінен шығып, өз тәжірибесімен кеңірек кәсіби қауымдастықпен бөлісу қажеттілігі табиғи түрде туындайды. Бұған жауап ретінде мектеп мұндай педагогтерге консалтингтік қолдау көрсетіп, мектептен тыс жерлерде шеберлік

сыныптарын, тренингтерді, кейс-сессияларды және кәсіби өзара іс-қимылдың басқа да нысандарын өткізуге мүмкіндік береді. Мұндай тәсіл педагогтердің кәсіби көкжиегін кеңейтуге жағдай жасайды.

Өз мансабын жобалау

Біздің кәсіби даму жүйеміздің негізі — әрбір педагог үшін жеке даму маршрутын міндетті түрде жыл сайын құру және іске асыру арқылы жүзеге асырылатын даралау принципі. Бұл жай ғана ресми құжат емес, бұл — педагогтің даму командасының қолдауымен өзінің кәсіби қиындықтары мен жетістіктерін өзіндік диагностикалау және сарапшылық бағалау негізінде жасақтайтын үздіксіз өсуінің серпінді бағыты. Дәл осы жүйелі тьюторлық қызмет аталған маршруттың дәйекті түрде іске асырылуын қамтамасыз етеді.

Тьюторлар (арнайы дайындықтан өткен тәлімгерлер) педагогке SMART-мақсаттар қоюға (мектептің өзекті міндеттері мен жеке амбицияларына негізделген), дамудың тиісті құралдарын таңдауға және ілгерілеуді бақылауға көмектеседі. Бұл тәсіл *«Педагог-модератор» деңгейінен «Педагог-сарапшыға», одан әрі «Педагог-зерттеуші» және «Педагог-шебер» деңгейлеріне* өтудің жоспарлы әрі негізді түрде жүзеге асуына кепілдік береді. Осылайша, әрбір аяқталған маршрут автоматты түрде үздіксіз кәсіби өсудің келесі кезеңі үшін бастапқы нүктеге айналады, ал тьютор бұл циклдегі негізгі жол көрсетуші рөлін атқарады.

Табысты верификациялау (растау)

Үздіксіз өсу циклін түйіндейтін жүйеміздің ең маңызды элементі — қызмет нәтижелерін көпшілік алдында тану және көрсету. Бұл әрбір адам табысқа ұмтылады деген терең сенімге негізделген. Осы ұмтылысты объективті бағалау және ынталандыру үшін мектепте оқушылардың жетістіктері мен педагогтердің кәсіби шеберлігін жыл сайын бағалайтын кешенді рейтингтік жүйе жұмыс істейді.

Педагогикалық тәжірибені тарату мен жетістіктерді көрсетудің негізгі алаңы — әлеуметтік серіктестеріміздің қолдауымен өтетін жыл сайынғы жалпы ауылдық конференция. Бұл — озық педагогикалық тәжірибені жария түрде тарату және жоғары кәсіби жетістіктерді паш ету арқылы қоғамның зор ризашылығын қамтамасыз ететін және бүкіл қауымдастық алдында педагогикалық мамандықтың беделін айтарлықтай арттыратын қуатты ашық алаң. Осылайша, бұл жария табыс мектеп қауымдастығын жаңа белестерге ынталандырады, сондай-ақ әлеуметтің білім беру процесіне деген шынайы қолдауы мен инвестициясын көрсетеді.

Педагогтердің кәсіби дамуының осы жүйесін іске асыру тұрақты нәтижелерге қол жеткізуге мүмкіндік берді:

- Тәлімгерлік, жобалық және талдау қызметіне тартылған педагогтердің саны артты;
- Педагогикалық ұжымның кәсіби белсенділігі жоғарылады;
- Мектеп деңгейінде қабылданатын білім беру шешімдерінің сапасы артты.

Білім алушылардың оқу жетістіктерінің оң динамикасы, олардың оқу уәждемесі мен әлеуметтік-эмоционалдық әл-ауқаты деңгейінің артуы байқалады. Бұл педагогтердің кәсіби дамуына қатысты таңдалған тәсілдердің тиімділігін дәлелдейді.

Даму синергиясы

Осылайша, мектеп тәжірибесі педагогтердің кәсіби дамуын жүйелі, үздіксіз және қолдаушы тұрғыда ұйымдастыру күшті, тұрақты әрі дамушы педагогикалық ұжымды қалыптастыруға мүмкіндік беретінін дәлелдейді. Мектеп ішінде құрылған кәсіби өсу ортасы педагогикалық қызметтің сапасын арттырып қана қоймай, жалпы білім беру ұйымының тұрақты дамуын қамтамасыз етеді (16-кесте).

16-кесте. Мансаптық сатылардың құрылымы мен логикасы

Рөлі	Негізгі функциясы (фокус)	Практикалық механизмдер мен нығайту
0-саты. Кәсіби даярлыққа дейінгі кезең. Сабақтастық пен резервті қамтамасыз ету		
Педагогикалық жасақ қатысушысы	Ерте мақсат қою, бейімділікті диагностикалау және үздіксіз оқуға бағытты қалыптастыру.	Іріктеу (диагностика, сұхбаттасу). «Мансап навигаторы» бағдарламасы бойынша оқу. Тьюторлардың жетекшілігімен іс-шаралар мен сабақтар өткізу. Тьюторлар жұмысы арқылы талдау және сүйемелдеу дағдысын нығайту.
Студент-практикант	Алғашқы нақты тәжірибе жинақтау және мектеппен практикалық байланыс орнату.	Мектеп базасында міндетті педагогикалық практикадан өту. Болашақ ұжымға тиесілілік сезімі мен жауапкершілікті қалыптастыру арқылы нығайту.
Дағды\позиция	«Педагог» сатысындағы функционал	Жинақтаушы нығайту, «Педагог-модератор» деңгейіне өту
1-саты. Педагог. Бейімделу және рефлексивті ену		
<i>Бұл кезеңде маман қолдаушы сүйемелдеу ортасына түседі. Негізгі мақсат — ерте проактивтілікті дамыту және талдау дағдыларын меңгеру.</i>		

Зерттеу	Әдістемелердің тиімділігін талдай отырып, оларды қолдануды және бейімдеуді үйренеді. Ұстаным: мұғалім — зерттеуші.	Талдау дағдысы жүйелі зерттеуге ауысады; зерттеу сұрақтарын өз бетінше тұжырымдайды.
Тәлімгерлік	Екі деңгейлі тәлімгерлік (әдістемелік және бейресми) объектісі болып табылады және тьюторлық сүйемелдеу алады.	Қолдау жүйесін түсіну басқалар үшін жүйелі тьютор рөліне өтуге мүмкіндік береді.
Жеке өсу	Тьюторлық сүйемелдеу арқылы тұлғалық ресурсты дамыту және бейімделу.	Жеке кәсіби даму маршрутының принциптерін меңгеру сарапшы деңгейінде өз маршрутын дербес жобалауға мүмкіндік береді.
Дағды\позиция	«Педагог-модератор» сатысындағы функционал	Жинақтаушы нығайту, «Педагог-сарапшы» деңгейіне өту
2-саты. Педагог-модератор. Жүйелі зерттеу және командалық жұмыс. <i>Негізгі мақсат — педагог қарапайым талдаудан жүйелі, командалық зерттеуге ауысады.</i> <i>Сабақ кәсіби пайымдау нысаны ретінде қарастырылады.</i>		
Зерттеу	Lesson Study, Action Research, Баддинг-турлар нысандарын жүйелі қолдану. Зерттеу сұрақтарын дербес тұжырымдау.	Зерттеу нәтижелері жеке кәсіби маршрутты жобалауға және әріптестердің сарапшылық бағалауына негіз болады.
Тәлімгерлік	Lesson study мен Баддинг-турлардың командалық нысандары аясындағы көлденең өзара іс-қимыл және тәжірибе алмасу.	Осы негізде жеке кәсіби маршрутты үйлестіруші тьютордың ресми рөлі қалыптасады.

Қауымдастықты дамыту	Тұлғалық ресурсты сақтау үшін бейресми қауымдастықтарға қатысу.	Қатысу тәжірибесі бұл қауымдастықтарды үйлестіру мен стратегиялық көшбасшылықтың жаңа деңгейіне өтуге мүмкіндік береді.
Дағды\позиция	«Педагог-сарапшы» сатысындағы функционал	Жинақтаушы нығайту, «Педагог-зерттеуші» деңгейіне өту
Ступень 3. Педагог-сарапшы. Тьюторлық және өсуді жобалау <i>Мақсаты: педагог жүйелілікті қамтамасыз ете отырып, жеке тәжірибесін өзгелердің өсуін басқару құралына айналдырады.</i>		
Жеке өсу	Өзіндік диагностика мен қиындықтарды сарапшылық бағалау негізінде өздігімен Жеке кәсіби даму маршрутын (ЖКДМ) жобалайды.	Сәтті өткен маршруттар нәтижелері жария трансляция мен консалтинг үшін материал болады.
Тәлімгерлік	Арнайы дайындықтан кейін әріптестерге SMART-мақсаттар қоюға және прогресті бақылауға көмектесетін «Жүйелі тьютор» ретінде әрекет етеді.	Тьюторлық тәжірибе сыртқы әріптестерге арналған консалтингтік қолдауға трансформацияланады.
Зерттеу	Зерттеу топтарына сарапшылық бағалау және әдістемелік қолдау көрсетеді.	Зерттеушілік тәжірибе мектеп шеңберінен тыс жерлерде таратылатын деңгейге көтеріледі
Дағды\позиция	«Педагог-зерттеуші» сатысындағы функционал	Жинақтаушы нығайту, «Педагог-шебер» деңгейіне өту
4-саты. Педагог-зерттеуші. Тәжірибені тарату және консультация беру. <i>Мақсаты: жинақталған зерттеушілік және сарапшылық тәжірибені тарату.</i>		

Тәжірибені тарату	Мектеп шеңберінен шығып, өз кәсіби жаңалықтарымен белсенді бөліседі.	Жария табыс пен қоғамдық тану стратегиялық көшбасшылық пен мектеп беделін қалыптастыруға негіз болады.
Тәлімгерлік	Әріптестеріне консалтингтік қолдау көрсетіп, оларды сыртқы алаңдарға (тренингтер, кейс-сессиялар) дайындайды.	Консалтинг жүйе құрушы механизмге айналады (сыртқы конференцияларды басқару).
Дағды\позиция	«Педагог-шебер» сатысындағы функционал	Қоғамға қосылатын үлес
V-саты. Педагог-мастер. Көшбасшылық және қауымдастық стратегиясы <i>Бұл — педагог мектептің тұтастығын, ресурстылығын және стратегиялық дамуын қамтамасыз ететін жүйе құрушы көшбасшыға айналатын ең жоғарғы саты</i>		
Қауымдастықты дамыту	Ұжымның тұлғалық ресурсын сақтау үшін бейресми қауымдастықтарды (шешендік өнер, игропрактиктер клубтарын) бастамашылықпен құрады және үйлестіреді.	Жағымды психологиялық климат пен кәсіби өзара іс-қимыл мәдениетін қамтамасыз ету.
Жария танылу	Тәжірибені жария көрсетудің негізгі алаңы ретінде жыл сайынғы жалпы ауылдық/қалалық конференцияны ұйымдастыру.	Педагог мамандығының беделін арттыру және білім беру процесіне әлеуметтік инвестицияларды тарту.
Көшбасшылық	Білім беру ұйымының үздіксіз өсуі мен тұрақты дамуына байланысты	Үздіксіз өсу циклін тұйықтау, экожүйенің тұрақтылығын қамтамасыз ету.

	стратегиялық шешімдерді басқару.	
ЖҮЙЕНІ ЕНГІЗУДІҢ НӘТИЖЕЛІЛІГІ МЕН БАСЫМДЫҚТАРЫ Жүйелі тьюторлықты енгізу барлық стейкхолдерлер (мүдделі тараптар) үшін келесідей тұрақты нәтижелерге қол жеткізуге мүмкіндік береді.		
Категория	Күйеулі нәтиже	Практикалық әсері
Педагогикалық ұжым	Тұрақтылық, жоғары ресурстылық және кәсіби өсу.	Кәсіби белсенділік артып, наставниктік және аналитикалық қызметке тартылған педагогтер саны артты.
Мектеп әкімшілігі	Білім беру шешімдерінің жоғары сапасы және ұйымның тұрақты дамуы.	Мектеп деңгейінде қабылданатын шешімдердің сапасы артты. Мықты және дамып келе жатқан ұжым қалыптасты.
Білім алушылар	Оқу мотивациясының артуы және әлеуметтік-эмоционалдық саулық.	Оқушылардың жетістіктері мен әлеуметтік-эмоционалдық күйінде оң динамика байқалады.
Педагогикалық қауымдастық / Социум	Болашаққа инвестиция, мамандыққа деген құрмет пен бедел.	Жыл сайынғы конференция арқылы бүкіл қоғам алдында педагог мамандығының мәртебесі артады.
ЕНГІЗУ БОЙЫНША ҰСЫНЫСТАР		
Тьюторлыққа инвестиция салу	Тәлімгерлерге педагогтердің жеке маршруттарын сүйемелдеу үшін арнайы дайындық қамтамасыз етілуі тиіс.	
Бейресми байланыстарды ресмилендіру	Тұлғалық ресурсты сақтау және тәжірибемен көлденең алмасу құралы ретінде бейресми кәсіби қауымдастықтарды (клубтарды, қызығушылықтар бойынша бірлестіктерді) мақсатты түрде дамытыңыз..	
Зерттеуді қалыпты жүйеге енгізу	Lesson study мен Action research-ті, кураторлық әдістемені, баддинг-турды бақылау сипатынан арылтып, оларды талдау мен даму құралына айналдыра отырып, күнделікті тәжірибеге енгізіңіз.	
Жария танылуды қамтамасыз ету	Жетістіктерді жария көрсету үшін ашық алаңдарды (конференцияларды, жалпы ауылдық/қалалық іс-шараларды) пайдаланыңыз, бұл ұжымды ынталандырады және қоғамды тартады.	

Сондай-ақ мектеп **«ЖЕКЕ КӘСІБИ ДАМУ МАРШРУТЫ»** құжатының үлгісін (мектеп директорының мысалында) ұсынады (17-кесте).

Өздігінен білім алу тақырыбы: Педагог кадрлардың кәсіби дамуындағы инновациялық менеджмент.

Маршрутты іске асыру мерзімі: 2025 жылғы қыркүйек – 2026 жылғы қыркүйек.

17-кесте. «Жеке кәсіби даму маршруты» (мектеп директорының мысалында)

МЕН НЕ ҚАЛАЙМЫН? (Мақсаттар)	МЕН БҰҒАН ҚАЛАЙ ҚОЛ ЖЕТКІЗЕ АЛАМЫН? (Іс-әрекеттер)
1. Педагогикалық кадрлар резервін қалыптастыру. 2. Педагог қызметін рейтингтік бағалауды жетілдіру. 3. Жаңартылған білім беру идеяларын мектептің тәлімгерлік жүйесіне интеграциялау. 4. Мектеп түлектерін педагогикалық мамандықтарға бағыттай отырып, кәсіби даярлықты жетілдіру бойынша түрлі жобаларға қатысу. 5. Мектеп жұмысының тәжірибесін БАҚ, әлеуметтік желілер, ғылыми-әдістемелік журналдар мен ғылыми-практикалық конференциялар арқылы тарату.	1. Кәсіби өзін-өзі анықтау аясында тьюторлық сүйемелдеу теориясын енгізу. 2. Жыл қорытындысы бойынша нәтижелерді жария көрсете отырып, педагогтер рейтингінің қорытындысын шығару. 3. Педагогтердің кәсіби өсуін басқару моделін қалыптастыру. 4. Жобалық менеджментті ескере отырып, мектептің стратегиялық даму жоспарын түзету.
МЕН ӨЗІМЕ ҚАЛАЙ КӨМЕКТЕСЕ АЛАМЫН?	МЕН БҰҒАН ЖЕТКЕНІМДІ ҚАЛАЙ БІЛЕМІН? (Индикаторлар)
	1. Бұл тізімнің қазақ тіліндегі ресми аудармасы:

1. Тьюторлық пен тәлімгерлікке қатысты теориялық ғылыми материалдарды зерттеу. 2. Лидерлік әлеуетті дамыту бойынша әдебиеттер тізімін жасау (жылына 4 кітап оқу). 3. Менеджменттің жобалық әдістемесін зерделеу аясында біліктілікті арттыру курстарынан өту. 4. Диагностикалық құралдар арқылы педагогикалық ұжыммен кері байланыс орнату. 5. Педагогтің өздігінен дамуына қатысты іс-әрекеттер мониторингін жүргізу. 6. Нәтижелі іс-шаралар бойынша жоспарға рефлексия жасау. 7. Педагогті дамытуға қатысты серіктестік байланыстарды халықаралық ынтымақтастық деңгейіне шыға отырып кеңейту.	2.«Өрлеу» БАҰО» АҚ филиалы бастамашылық еткен «ШЖМ (шағын жинақты мектеп) проблемаларын зерттеу» облыстық жобасына қатысу. 3. «Үздіксіз білім берудегі педагог» облыстық жобасына қатысу. 4. Мектеп базасындағы «Шағын жинақты мектеп жағдайында білім алушылардың кәсіби өзін-өзі анықтауын тьюторлық сүйемелдеу» аудандық эксперименттік алаңы қызметінің қорытындысын шығару. 5. «Lesson Study және Action Research тәсілдерін енгізу арқылы педагогтердің зерттеушілік және көшбасшылық әлеуетін дамыту» аудандық эксперименттік алаңының қорытындысын шығару. 6. «Білім беру сапасының менеджменті: білім беру ресурстарын арттыру үшін кураторлық әдістемені енгізу» аудандық инновациялық алаңының жұмыс істеуі. 7. Халықаралық конференцияларға жылына 4 рет қатысу. 8. Ғылыми-әдістемелік басылымдарда жылына 6 мақала жариялау. 9.Кәсіби байқауға жылына 1 рет қатысу. 10.БАҚ беттерінде жұмыс тәжірибесін тарату – жылына 6 жарияланым. 11.Облыстық ғылыми-әдістемелік кеңесте «Кәсіби қызметін жүзеге асыруға жаңадан кіріскен педагогтің кәсіби дамуындағы тьюторлық сүйемелдеу: теориядан практикаға» әдістемелік ұсынымдары аясында жұмыс тәжірибесін жинақтау. 12.Мектептің ЮНЕСКО клубына кандидаттар қатарынан клуб мүшелеріне өтуі.
---	---

Берілген құжаттар негізінде мектеп ұсынған «**ПЕДАГОГТІҢ 2025/2026 ОҚУ ЖЫЛЫНА АРНАЛҒАН ЖЕКЕ БІЛІМ БЕРУ МАРШРУТЫНЫҢ**» (18-кесте) қазақ тіліндегі үлгісі:

18-кесте. Педагогтің 2025/2026 оқу жылына арналған жеке білім беру маршруты

Т.А.Ә. _____

ЕҢБЕК ӨТІЛІ _____

САНАТЫ _____

ӘДІСТЕМЕЛІК ТАҚЫРЫБЫ _____

КӘСІБИ ДАМУ

МАҚСАТЫ _____

МОТИВАЦИЯЛЫҚ ОЙ-

ПІКІРІ _____

Жұмыс нысандары мен түрлері	Күтілетін нәтиже	Қызмет өнімі
Әдістемелік қызмет		
Ашық сабақтар		
Әдістемелік бірлестікке (ӨБ) қатысу (мүше, жетекші)		
Семинар, шеберлік сыныбы		
Авторлық курсты жүргізу		
Тәлімгерлік		
Зерттеу қызметі		
Конференциялар (спикер)		
Сабақты зерттеу (Lesson Study)		
Өз тәжірибесін зерттеу (Action Research)		
Кураторлық әдістеме		
Баддинг-тур		

Желілік өзара іс-қимыл		
Оқырмандар клубы		
Шешендік өнер клубы		
Педагогикалық турлар (педагогтер жасағы үшін)		
«Проактивті педагог» клубы		
Игропрактиктер клубы		
СӨС (салауатты өмір салты) ұстанушылар клубы		
Кәсіподақ іс-шаралары		
БАҚ және әлеуметтік желілерде жұмыс тәжірибесін тарату		
Кәсіби контент жасау (әлеуметтік желілер)		
Газеттердегі мақалалар		
Журналдардағы мақалалар		
Конференция жарияланымдарының жинақтары:		
Білім алушылармен жұмыс		
Олимпиадалар		
Байқаулар		
Жобалар		
Пәндік апталықтар		
Үйірме жұмыстары		
Өздігінен білім алу және біліктілікті арттыру		
Курстар		
Вебинарлар		
Инновациялық қызмет		
Жаңа технологиялар мен авторлық әдістемелерді енгізу		
Внедрение компонентов контента ЗОЖ в урочную и внеурочную деятельность		
Кәсіби шебердік		

Олимпиадалар		
Байқаулар		

Ұсынылған құжаттардың үлгілері педагогтің кәсіби дамуы үздіксіз, интеграцияланған сипатта болуы тиіс екенін растайды.

Жеке мектебінде дамудың тұтас экожүйесі құрылған, онда әрбір педагогтің *«өсу логикасы, қолдауы, зерттеуі және қауымдастығы бар»*.

Ауыл мектебі сабақтастық пен әлеуметтік серіктестік қағидатының маңыздылығын көрсетеді – кадрлар резервін қалыптастыру мектеп партасынан басталады, содан кейін мұғалім мансабының әрбір кезеңі алдыңғы кезеңнен біртіндеп өрбиді. Бұл барлық стейкхолдерлер үшін – педагогикалық ұжымның кәсіби белсенділігінің артуынан бастап, оқушылардың уәждемесін көтеруге дейін тұрақты нәтижелер береді.

Қала мектептің тәжірибесі даму маршруттарын жекешелендірудің және мәліметтерге сүйенудің маңызын айқындайды: онда кәсіби өсу әрбір мұғалімнің ілгерілеуін талдайтын басқарылатын сүйемелдеу жүйесі ретінде ұйымдастырылған. Барлық үш жағдайда да әдістемелік жұмыс *«есеп беру емес, тірі даму»* сипатына ие болады: педагогтер процеске тартылған, шабыттанған және бастамашылық танытады.

Осылайша, біліктіліктің бес деңгейлі моделін практикаға бағытталған, рефлексивті және ғылыми негізделген қызмет арқылы іске асыру кәсіби тұрақты, шығармашылық тұрғыдан дамитын педагогтің қалыптасуына әкеледі. Мұндай маман білім берудің жоғары сапасын қамтамасыз етуге және мектепті қауымдастық ретінде дамытуға қабілетті. Бұл қарастырылып отырған қағидаттар мен тәсілдердің заманауи үздіксіз педагогикалық өсу мәдениетін құру үшін өзектілігін дәлелдейді.

Қорытынды

Педагогтің үздіксіз кәсіби дамуы білім беру сапасын арттыруға бағытталған және мектептің күнделікті өміріне ендірілген жүйелі әрі тұрақты процесс ретінде қарастырылады. Мұндай тәсіл педагогті мансабының барлық кезеңдерінде сүйемелдейтін кәсіби өсудің тұтас жүйесінің пайдасына бола, біліктілікті арттырудың эпизодтық курстарынан бас тартуды көздейді. Білім беру міндеттерінің күрделенуі және кәсіби құзыреттіліктерге қойылатын талаптардың артуы жағдайында бұл модель мектептерге педагогикалық кадрлардың тұрақты дамуын қамтамасыз етуге және нәтижесінде білім алушылардың оқу үлгерімін жақсартуға мүмкіндік береді.

Мектептегі педагогтердің үздіксіз кәсіби даму моделі заманауи ғылыми тәсілдерге сүйенеді және келесі негізгі қағидаттарға негізделген: үздіксіздік, даралау, практикалық бағыттылық, рефлексивтілік, әлеуметтік серіктестік, дәлелділік және талдамалық. Бұл принциптер модельдің тұжырымдамалық негізін қалайды және педагогтің өз кәсіби өсуінің белсенді субъектісі ретіндегі түсінігін көрсетеді. Мұғалім даму аймақтарын өз бетінше анықтайды, мақсаттар қояды, іс-әрекеттерді жоспарлайды, нәтижелерді талдайды және әріптестері мен әкімшіліктің қолдауына ие бола отырып, өз практикасын түзетеді. Мектеп, өз кезегінде, кәсіби даму нормаға және ұйымдастырушылық мәдениеттің бір бөлігіне айналатын жағдайлар жасайды.

Ұсынылған модель педагогтің формальды, бейресми және өз бетінше оқуын интеграциялайтын кәсіби дамудың циклдік *көлденең және тік процесі* болып табылады. Ол тәжірибе және рефлексия арқылы оқыту теорияларына негізделген және өзара байланысты бес кезеңді қамтиды – іс-әрекет, нәтижелерді талдау, рефлексия, өзгерістерді жобалау және апробациялау. Циклді іске асыру педагогке деректер мен өз тәжірибесін терең талдауға сүйене отырып, практиканы дәйекті түрде жақсартуға мүмкіндік береді. Циклдің қайталануы дамудың үздіксіздігін және кәсіби шеберліктің жоғары деңгейіне біртіндеп көшуді қамтамасыз етеді.

Бұл модель тәжірибе және рефлексия арқылы оқытудың классикалық теорияларына (Д. Колб, Д. Шен, Ф. Кортаген және т.б.) негізделген. Олар мұғалімнің дамуы циклдік сипатта болатынын көрсетеді: іс-әрекет жасау, тәжірибені саралау және жаңа нәрсені байқап көру. Әдістемелік ұсынымдарда педагогтің кәсіби дамуының бес кезеңнен тұратын кеңейтілген циклді айқындалған:

- 1) Іс-әрекет – мұғалімнің практикалық қызметі, бұған мақсат қою, сабақтарды жоспарлау және оларды өткізу кіреді. Іс жүзінде мұғалім сыныпта жоспарлаған дүниелерін іске асырады;

- 2) Нәтижелерді талдау – педагог мәліметтерді жинайтын және зерттейтін жеке кезең: не нәрсенің сәтті шыққанын объективті бағалау үшін оқушылардың үлгерімін, кері байланысты, сабақты бақылау нәтижелерін зерделейді;

3) Рефлексия – өз практикасын, сәттіліктер мен сәтсіздіктердің себептерін терең сезіну, өзінің кәсіби тәсілдері мен құндылықтарын түйсіну. Мұнда мұғалім «неліктен бұлай болды?» деген сұраққа жауап береді және өз оқытуының маңызды аспектілерін анықтайды;

4) Өзгерістерді жобалау – педагог талдау мен рефлексия негізінде бұдан әрі қандай жаңа стратегиялар мен әдістерді енгізу керектігін жоспарлайтын кезең. Мұнда келесі циклді мақсат ету және жоспарлау жүреді: кәсіби мақсаттарды түзету, оқытудың немесе тәрбиелеудің жаңа әдістемелерін таңдау, жақсартудың нақты қадамдарын әзірлеу;

5) Аprobация – инновацияларды шынайы практикада байқап көру. Мұғалім әзірленген өзгерістерді сабақтарда енгізеді, мәні бойынша, жаңа тәсілдермен эксперимент жасайды. Сонымен қатар, бұл кезең «диагностикалық» қызмет атқарады – жаңалықтардың нәтижелері бақыланады және бағаланады, бұл циклдің келесі деңгейіне негіз қалайды.

Бұдан әрі цикл қайталанады, бірақ енді ол әлдеқайда жоғары сапа деңгейіндегі іс-әрекет кезеңіне ауысады.

Модельдің маңызды ерекшелігі – оның ешбір кезеңі оқшауланған түрде іске асырылмайды. Кәсіби өсудің барлық сатыларында педагог әріптестерімен, тәлімгерлерімен және кәсіби қауымдастықтармен өзара іс-қимылға тартылады. Бұл рефлексиялық компонентті күшейтеді, кәсіби оқшаулануды азайтады және бірлесіп оқу мен қолдау мәдениетін қалыптастыруға ықпал етеді.

Әдістемелік ұсынымдарда дайындық деңгейі мен ресурстық қамтамасыз етілуі әртүрлі мектептерге модельді енгізу бойынша практикалық бағдарлар қамтылған. Модель икемді және бейімделгіш сипатқа ие. Ол тәлімгерлікті дамытудан, кәсіби қауымдастықтарды ұйымдастырудан және педагогикалық практикаға жүйелі рефлексияны енгізуден бастап, кезең-кезеңімен енгізілуі мүмкін. Педагогтің біліктілік өсуінің ұсынылған моделі ерекше маңызға ие, оны мектептер жеке даму траекторияларын жоспарлау үшін бағдар ретінде пайдалана алады.

Ұсынылып отырған педагогтердің біліктілігін арттыру моделі мектептер тарапынан келесі мақсаттарда қолданылуы мүмкін:

- дамудың жеке траекторияларын жоспарлауға арналған бағдар ретінде;
- кәсіби жолдың түрлі кезеңдерінде (тәлімгерліктен бастап, тәжірибелі педагогтерді әдістемелік көшбасшылыққа және әріптестеріне қолдау көрсетуге тартуға дейін) педагогтерге көрсетілетін қолдауды саралауға мүмкіндік береді.

Бұл негізді пайдалану әкімшілікке әрбір педагогтің өсу перспективаларын көруге және атаулы әдістемелік қолдауды құруға көмектеседі.

Бұл модель сондай-ақ жоспарлау және өзін-өзі бағалау құралы болып табылады. Әкімшілік үшін ол әдістемелік жұмыс жүйесін құрудың, кәсіби өсу мониторингінің және басқарушылық шешімдер қабылдаудың негізі ретінде қызмет етеді. Педагогтер үшін модель өз құзыреттіліктерін саналы түрде бағалауға, жеке

кәсіби дамуды жоспарлауға және өз ілгерілеуін қадағалауға мүмкіндік беретін өзін-өзі дамытудың «жол картасы» болып табылады.

Жалпы алғанда, педагогтердің үздіксіз кәсіби даму моделі кәсіби өсудің негізгі принциптерін мектеп практикасының нақты тетіктерімен байланыстыратын ғылыми негізделген және практикаға бағытталған тәсілді білдіреді. Оны іске асыру бытыраңқы іс-шаралардан тұрақты кәсіби даму мәдениетіне көшуге мүмкіндік береді, мұнда педагогтер бірге, бір-бірінен және білім беру сапасын жақсарту үшін білім алады. Бұл мектептің тұрақты дамуы және басты мақсат – әрбір білім алушы үшін сапалы білім беруді қамтамасыз етуге қол жеткізу үшін жағдай жасайды.

Пайдаланылған дереккөздердің тізімі

1. Avalos, B. (2011). Teacher professional development in teaching and teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 27(1), 10–20. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.08.007>
2. Darling-Hammond, L., Hyster, M. E., & Gardner, M. (2017). *Effective Teacher Professional Development*. Learning Policy Institute. <https://learningpolicyinstitute.org/product/effective-teacher-professional-development-report>
3. UNESCO. (2023). Reimagining Teacher Professional Development for the Future of Education. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386598>
4. Day, C., & Sachs, J. (2004). *International Handbook on the Continuing Professional Development of Teachers*. Open University Press. <https://doi.org/10.1080/13674580400200472>
5. Kennedy, A. (2014). Models of Continuing Professional Development: A framework for analysis. *Professional Development in Education*, 40(3), 336–351. <https://doi.org/10.1080/19415257.2014.929293>
6. OECD (2025), Results from TALIS 2024: The State of Teaching, TALIS, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/90df6235-en>.
7. Beijaard, D., Meijer, P. C., & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 20(2), 107–128. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2003.07.001>
8. Kelchtermans, G. (2009). Who I am in how I teach is the message: Self-understanding, vulnerability and reflection. *Teachers and Teaching*, 15(2), 257–272. <https://doi.org/10.1080/13540600902875332>
9. Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., & Thomas, S. (2006). Professional learning communities: A review of the literature. *Journal of Educational Change*, 7(4), 221–258. <https://doi.org/10.1007/s10833-006-0001-8>
10. Приказ Министра просвещения Республики Казахстан от 24 февраля 2025 года № 31 «Об утверждении Профессиональных стандартов для педагогов организаций образования» <https://adilet.zan.kz/rus/docs/G25HP000031>
11. Vescio, V., Ross, D., & Adams, A. (2008). A review of research on the impact of professional learning communities on teaching practice and student learning. *Teaching and Teacher Education*, 24(1), 80–91. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2007.01.004>
12. Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2016). *Supporting teacher professionalism: Insights from TALIS 2013*. OECD Publishing. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2016/02/supporting-teacher-professionalism_g1g608e5/9789264248601-en.pdf
13. Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books. <https://archive.org/details/reflectivepracti00sch>

14. John Bond (2011). Thinking on Your Feet: Principals' Reflection-in-Action. *International Journal of Educational Leadership Preparation*, vol. 6. <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:141179021>
15. Korthagen, F., & Vasalos, A. (2005). Levels in reflection: Core reflection as a means to enhance professional growth. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 11(1), 47–71. <https://doi.org/10.1080/1354060042000337093>
16. OECD (2025), Results from TALIS 2024: The State of Teaching, TALIS, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/90df6235-en>.
17. Hattie, J. (2009). Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203887332>
18. OECD (2025), “OECD Teaching Compass: Reimagining teachers as agents of curriculum changes”, *OECD Education Policy Perspectives*, No. 123, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/8297a24a-en>.
19. Manchini, Nigel & Jiménez, Óliver & Díaz, Natalia. (2025). Teachers' Soft Skills: a scoping review. *Interdisciplinaria Revista de Psicología y Ciencias Afines*. 42. 1-27. <https://doi.org/10.16888/interd.2025.42.1.27>.
20. Slavin, R. E. (2002). Evidence-based education policies: Transforming educational practice and research. *Educational Researcher*, 31(7), 15–21. <https://doi.org/10.3102/0013189X031007015>
21. Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The Prosocial Classroom: Teacher Social and Emotional Competence in Relation to Student and Classroom Outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491-525. <https://doi.org/10.3102/0034654308325693>
22. Lewis, C. (2002). Lesson Study: A Japanese approach to improving mathematics teaching and learning. American Research Institute. <https://www.lessonresearch.net>
23. Hiebert, J., Gallimore, R., & Stigler, J. W. (2002). A Knowledge Base for the Teaching Profession: What Would It Look Like and How Can We Get One? *Educational Researcher*, 31(5), 3-15. <https://doi.org/10.3102/0013189X031005003>
24. Fernandez, C. (2002). Learning from Japanese Approaches to Professional Development: The Case of Lesson Study: The Case of Lesson Study. *Journal of Teacher Education*, 53(5), 393-405. <https://doi.org/10.1177/002248702237394>
25. Murata, A. (2011). Introduction: Conceptual Overview of Lesson Study. In: Hart, L., Alston, A., Murata, A. (eds) *Lesson Study Research and Practice in Mathematics Education*. Springer, Dordrecht. https://doi.org/10.1007/978-90-481-9941-9_1
26. Akhmetova, G.S. & Ryspayeva, D.S. & Mussina, A.B.. (2025). Lesson Study in enhancing foreign language teacher practice. *Bulletin of the Karaganda university Pedagogy series*. 11730. 71-81. <https://doi.org/10.31489/2025ped1/71-81>.

27. Wilson, E., & Sharimova, A. (2019). Conceptualizing the implementation of Lesson Study in Kazakhstan within a social theory framework. *International Journal for Lesson and Learning Studies*, 8(1), 45–60. <https://doi.org/10.1108/IJLLS-05-2018-0033>
28. Lewin, K. (1946). Action research and minority problems. *Journal of Social Issues*, 2(4), 34–46. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1946.tb02295.x>
29. Mills, G. E. (2011). *Action Research: A Guide for the Teacher Researcher* (4th ed.). Pearson.
30. Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for integrating technology in teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017–1054. https://punya.educ.msu.edu/publications/koehler_mishra_tcr2006.pdf
31. Puentedura, R. R. (2013). *Learning, Technology, and the SAMR Model: Goals, Processes and Practice*. Retrieved from <http://www.hippasus.com>
32. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL). (2020). *CASEL's SEL Framework*. Retrieved from CASEL website: <https://casel.org>
33. Mukanova S.D., Akifyeva O.A. Contemporary concepts and practical approaches to teacher professional development. Вестник Карагандинского университета, Серия «Педагогика», 2025, 30, 1(117), с. 169-177. <https://doi.org/10.31489/2025ped1/168-177>
34. Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491–525.. <https://doi.org/10.3102/0034654308325693>
35. Семенова, Е. М. (2006). Тренинг эмоциональной устойчивости педагога (3-е изд.). Москва: Психотерапия. <https://www.calameo.com/books/0045343052029ce513b54>
36. Elbertson N. A., Jennings P. A., Brackett M.A. (2025). The role of educators in school-based social and emotional learning. *Social and Emotional Learning: Research, Practice, and Policy*, Volume 6, 100134. <https://doi.org/10.1016/j.sel.2025.100134>.
37. Закон Республики Казахстан от 27 декабря 2019 год «О статусе педагога». <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z1900000293>
38. Теоретические основы профессионального развития педагогов. Методические рекомендации. – Астана: Национальная академия образования имени И. Алтынсарина, 2023. – 125 с. <https://uba.edu.kz/storage/app/media/69%20%20%2069%20%20%2069%20%20%20%20RRRRRRR.pdf>
39. United Nations. (2015). Transforming our world: The 2030 Agenda for Sustainable Development. <https://sdgs.un.org/2030agenda>

40. Мурзалинова, А., Ж., А. Макатова, Альмагамбетова, Л., Иманова, А., & Зейнелова, А. (2024). Проектирование профессионального развития педагогов Казахстана на основе концептов педагогического дизайна. *Scientific Journal of Pedagogy and Economics*, 409(3), 191–211. <https://doi.org/10.32014/2024.2518-1467.762>
41. Пути развития профессионального мастерства педагогов в системе непрерывного образования. – город Астана: Национальная академия образования имени И. Алтынсарина, 2023. – 201 стр. <file:///C:/Users/Uba.27/Downloads/8888888888888888%20RRRRRRRRRRRRRRRRRR.pdf>
42. Постановление Правительства Республики Казахстан от 28 марта 2023 года № 249 «Об утверждении Концепции развития дошкольного, среднего, технического и профессионального образования Республики Казахстан на 2023–2029 годы». <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000249>
43. Официальная страница АО «НЦПК “Өрлеу”». <https://orleu-edu.kz/>
44. Rodgers, C. (2002). Defining Reflection: Another Look at John Dewey and Reflective Thinking. *Teachers College Record: The Voice of Scholarship in Education*, 104(4), 842-866. <https://doi.org/10.1111/1467-9620.00181>
45. Zulfikar, Y., & Mujiburrahman. (2018). Understanding own teaching: Becoming reflective teachers through reflective journals. *Reflective Practice*, 19(1), 1–13. <https://doi.org/10.1080/14623943.2017.1351351>
46. Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года «Об образовании». <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319>
47. Vescio, V., Ross, D., & Adams, A. (2008). A review of research on the impact of professional learning communities on teaching practice and student learning. *Teaching and Teacher Education*, 24(1), 80–91. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2007.01.004>
48. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 24 апреля 2020 года № 160 «Об утверждении Правил организации наставничества и требований к педагогам, осуществляющим наставничество». <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2000020486>
49. Datnow, A., & Hubbard, L. (2016). Teacher capacity for and beliefs about data-driven decision making: A literature review of international research. *OECD Education Working Papers*, No. 133. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/5jlz9h56p6qv-en>
50. Victorian Auditor-General’s Office – Professional Learning for School Teachers <https://www.audit.vic.gov.au/report/professional-learning-school-teachers>
51. European Agency for Special Needs and Inclusive Education – *Teacher Professional Learning in Finland* https://www.european-agency.org/sites/default/files/Findings_Report_on_Teacher_Professional_Learning.pdf

52. TechClass Education Insights – Teacher Collaboration in Finnish Success
<https://www.techclass.com>
53. Teacher Development Trust (UK) – Singapore Teacher Growth Model
<https://www.tdtrust.org>
54. Acorn Training (Singapore) – Effective Teacher PD: Peer Coaching, Action Research, PLC <https://www.acorntraining.com.sg>
55. Academy of Singapore Teachers – Developing Effective PLCs (Singapore)
<https://www.academyofsingaporeteachers.moe.edu.sg>
56. Plymouth Marjon University – What is the Early Career Framework?
<https://www.marjon.ac.uk>
57. Ontario Ministry of Education – New Teacher Induction Program (NTIP) Manual edu.gov.on.ca
58. ETFO (Ontario Teachers’ Federation) – Professional Learning Communities: Advice <https://www.etfo.ca>
59. Professional Learning for School Teachers (2019).
<https://www.audit.vic.gov.au/report/professional-learning-school-teachers?>
60. QT Academy (Australia) – Quality Teaching Rounds –
<https://www.asqa.gov.au/students/student-record/register/australian-education-academy-pty-ltd>
61. Strengthening Induction through Quality Teaching Rounds.
https://www.teachermagazine.com/au_en/articles/strengthening-induction-through-quality-teaching-rounds
62. Quality Teaching Rounds and school excellence. Supporting NSW Department of Education schools in the pursuit of excellence through Quality Teaching Rounds. <https://qtacademy.edu.au/wp-content/uploads/2020/10/QTA-School-Excellence-Brochure-Final.pdf>
63. What is the Early Career Framework? <https://www.marjon.ac.uk/how-to-get-into-teaching/what-is-the-early-career-framework>
64. OECD (2021), Education Policy Outlook 2021: Shaping Responsive and Resilient Education in a Changing World, OECD. Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/75e40a16-en>
65. Dewey, J. (1933). How We Think: A Restatement of the Relation of Reflective Thinking to the Educative Process. Boston, MA: D.C. Heath & Co Publishers. <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=1434306>
66. Kolb’s Learning Styles and Experiential Learning Cycle.
<https://www.simplypsychology.org/learning-kolb.html>
67. Korthagen, F. A. J. (2004). In search of the essence of a good teacher: Towards a more holistic approach in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 20(1), 77–97. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2003.10.002>

68. Wegner, Claas & Weber, Phillip & Ohlberger, Stephanie. (2014). Korthagen's ALACT model: Application and modification in the science project "Kolumbus-Kids". 19-34. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1131057.pdf>
69. OECD (2020), "Professional growth in times of change: Supporting teachers' continuing professional learning and collaboration", OECD Education Policy Perspectives, No. 10, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/753eaa89-en>.
70. Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/book/10.1002/9781119019473>
71. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 27 января 2016 года № 83 «Об утверждении Правил и условий проведения аттестации педагогов». <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1600013317>
72. Machost H, Stains M. Reflective Practices in Education: A Primer for Practitioners. CBE Life Sci Educ. 2023 Jun;22(2):es2. <https://doi.org/10.1187/cbe.22-07-0148>
73. Nduagbo, K., & Casale, C. (2023). Preservice Teachers' Reflective Practices, Self- efficacy, and Professional Growth. *Experiential Learning and Teaching in Higher Education*, 6(1 - March), 56–66. <https://doi.org/10.46787/elthe.v6i1.3555>
74. Методические рекомендации «Педагогический опыт: изучение, обобщение, продвижение в системе дополнительного образования» / сост.: М.Ю. Лимонова, С.В. Бесперстова, ТОГБОУ ДО «Центр развития творчества детей и юношества» – Региональный модельный центр дополнительного образования детей. – Тамбов, 2018. – 40с. <https://fip.expert/storage/publications/documents/csVne81THzY1TBsgTuQtbQFLl804soCsXM9KEp68.pdf>
75. Stenhouse, L. (1975). *An introduction to curriculum research and development*. London: Heinemann. <https://archive.org/details/introductiontocu0000sten>

Қосымша

Кесте. Педагогтің кәсіби өсу циклі (педагогтер мен мектеп әкімшілігі үшін іс-қимылдар, нысандар, әдістер және тиімділік индикаторлары)

Цикл кезеңі	Педагогтің кәсіби өсу циклі	Педагог жұмысының нысандары мен әдістері	Әкімшілік үшін кәсіби өсу циклі	Әкімшілік жұмысының нысандары мен әдістері	Тиімділік индикаторлары (нәтижелер)
1. Іс-әрекет	– сабақтарды жоспарлайды және өткізеді; – білім беру ортасын ұйымдастырады; – білім алушылармен өзара әрекеттеседі; – оқу бағдарламасына сәйкес оқыту және бағалау әдістерін қолданады.	– сабақтар өткізу; – оқыту және бағалау әдістерін қолдану; – қауіпсіз және инклюзивті білім беру ортасын ұйымдастыру; – білім алушылармен педагогикалық өзара әрекеттесу.	– мұғалімдердің педагогикалық практиканы қауіпсіз жақсартуы үшін жағдай жасайды; – ресурстармен қамтамасыз етеді; – оқытудағы инновациялар мен жаңа тәсілдердің енгізілуін қолдайды; – тәлімгерлікті ұйымдастырады. – сабақтарға қатысу және бақылау;	– сабақтарға қатысу және бақылау; – жедел басқарушылық қолдау көрсету; – әдістемелік кеңес беру; – педагогикалық қызметті ұйымдастыру.	– сабақтардың 100%-ы оқу мақсаттарына сәйкес келеді; – қауіпсіз және инклюзивті оқу жағдайлары қамтамасыз етілген (жүйелі бұзушылықтардың болмауы); – оқыту мен қалыптастырушы бағалаудың бірыңғай тәсілдері қолданылады.

			– жедел басқарушылық қолдау көрсету; – әдістемелік кеңес беру; – педагогикалық қызметті ұйымдастыру. – сабақтардың 100%-ы оқу мақсаттарына сәйкес келеді; – қауіпсіз және инклюзивті оқу жағдайлары қамтамасыз етілген (жүйелі бұзушылықтардың болмауы); – оқыту мен қалыптастырушы бағалаудың бірыңғай тәсілдері қолданылады. – әдістемелік бірлестіктер мен кәсіби қоғамдастықтардың		– әдістемелік бірлестіктер мен кәсіби қоғамдастықтар жұмыс істейді.
--	--	--	--	--	---

			жұмысын ұйымдастырады; – Lesson Study, мектепшілік оқыту, сондай-ақ сенім мен ынтымақтастық мәдениеті үшін жағдай жасайды.		
2. Талдау	– өткізілген іс- әрекетті талдайды; – жоспарланған мақсаттарды нәтижелермен салыстырады; бағалау деректері мен кері байланысқа сүйене отырып, қиындықтар мен сәтті шешімдерді анықтайды.	– сабақты өзіндік талдау; – білім алушылардың жетістіктерін талдау; – кері байланысты зерделеу; – кейстерді талдау; – әріптестермен немесе тәлімгермен талқылау.	– сабақтарға, білім алушылардың нәтижелеріне, психологиялық климатқа, білім беру ортасының сапасына жүйелі талдау жүргізеді; – кері байланыс жинайды; – педагогтердің қажеттіліктерін анықтайды; диагностика және қауіпсіз даму	– сабақтарды талдау – білім беру деректерін талдау; – бағалау нәтижелерін зерделеу; – педагогтер мен білім алушылардан кері байланыс жинау.	– сабақтардың сапасы мен білім алушылардың нәтижелеріне тұрақты талдау жүргізіледі; – тоқсан/жартыжылды қ қорытындысы бойынша талдау анықтамалары дайындалды; – педагогтердің типтік қиындықтары мен әдістемелік қолдау аймақтары анықталды;

			атмосферасы үшін жағдай жасайды.		– талдау нәтижелері педкеңестер мен ӘБ отырыстарында талқыланады.
3. Рефлексия	– туындаған қиындықтар мен сәттіліктердің себептерін пайымдайды; – нәтижелерді өз ұстанымдарымен, білімімен, әдістерімен және кәсіби құндылықтарымен байланыстырады; – кәсіби өсу аймақтары туралы түсінік қалыптастырады	– рефлексивті жазбалар; – кәсіби әңгімелесулер; – кәсіби стандарт бойынша құзыреттерді өзіндік бағалау; – әдістемелік бірлестікте талқылау.	– рефлексивті әңгімелесулерді, сабақтарды ұжымдық талдауды, әдістемелік талқылауларды ұйымдастырады; – педагогтердің өсуі үшін практиканы талдау мәдениетін қолдайды.	– рефлексивті басқарушылық кеңестер; – кейстерді талқылау; – практикаларды ұжымдық талдау; – сөгіссіз конструктивті кәсіби диалог..	– кәсіби диалог пен сенім мәдениеті орныққан; – рефлексивті жұмыс түрлері (сабақтарды талқылау, Lesson Study) өткізіледі; – педагогтердің кемінде 100%-ы құзыреттерді өзіндік бағалауға қатысады; – рефлексия нәтижелері басқарушылық шешімдер қабылдау үшін қолданылады.

4. Жобалау	- өз практикасындағы өзгерістерді жобалайды; – кәсіби өсу мақсаттарын тұжырымдайды; – жеке кәсіби даму жоспарын (ЖКДЖ) әзірлейді; – даму үшін әдістер мен ресурстарды таңдайды.	– SMART-мақсаттар қою; – ЖКДЖ әзірлеу; – оқуды, өз бетінше білім алуды, Lesson Study, Action Research-ті жоспарлау; – тәлімгермен кеңесу.	– педагог мақсаттарын мектеп мақсаттарымен үйлестіреді; – мақсаттардың шынайылығы мен өлшемділігін қамтамасыз етеді; – ресурстармен (уақыт, тәлімгерлер, оқу) қамтамасыз етеді; – біліктілікті арттырудың мектеп жүйесін құрылымдайды.	- стратегиялық және әдістемелік сессиялар; - педагогтердің ЖКДЖ-сын келісу; - тәлімгерлік пен оқуды жоспарлау; - ресурстарды бөлу.	– педагогтердің кәсіби дамуының бірыңғай жүйесі жұмыс істейді; – педагогтердің өзекті ЖКДЖ-лары бар; – ЖКДЖ мектеп миссиясымен үйлестірілген; – даму үшін қажетті ресурстар (уақыт, тәлімгерлер) бөлінген
5. Апробация	– өзгерістерді енгізеді және олардың тиімділігін тексереді; – деректерді жинайды;	– жаңа әдістерді енгізу; – педагогикалық эксперимент; – қалыптастырушы бағалау;	– нәтижелер туралы деректерді жүйелі түрде жинайды; – білім беру ортасының сапасына мониторинг жүргізеді;	– нәтижелер мониторингі; – басқарушылық аналитика; – бағдарлама лар мен	– ЖКДЖ іске асырылуына және педагогтердің кәсіби өсуіне мониторинг жүргізіледі; – сабақ сапасының және/немесе білім алушылар

	– жаңа кәсіби циклді іске қосады.	– нәтижелер динамикасын бақылау және қайталама диагностика.	– педагогтердің кәсіби құзыреттіліктерінің динамикасын бағалайды; – деректер негізінде басқарушылық шешімдер қабылдайды; – педагогтер мен мектептің даму жоспарларын қайта қарап, ресурстарды қайта бөледі; – кәсіби даму саясатына түзетулер енгізеді; – диагностика мен өсудің жаңа циклін бастайды.	жоспарларды түзету; – даму саясатын жаңарту.	нәтижелерінің оң динамикасы тіркелді; – деректер негізінде әдістемелік және басқарушылық жұмыс жоспарлары түзетіледі; – мектептің кәсіби өсу циклі іске асырылады.
--	---	---	---	--	---

**Педагогтердің мектептегі үздіксіз кәсіби даму моделін
әзірлеу бойынша әдістемелік ұсынымдар**

2025 жылдың 26 желтоқсанда басып шығаруға қол қойылған.

Пішімі 60×84 1/16.

Офсеттік қағаз. Офсетті басып шығару.

Times New Roman шрифті. Шартты басып шығару