

Подготовка педагогов

УДК 378

Адаптационный потенциал зарубежных практик профессионального развития преподавателей высшей школы (на примере Канады)

Adaptive potential of international practices of university-teachers' professional development (based on the example of Canada)

Кац А.С., ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», cats.schura@yandex.ru

Kats A., FSBSI "Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems", cats.schura@yandex.ru

DOI: 10.51379/KPJ.2023.158.1.004

Исследование выполнено по государственному заданию № 0N599-2021-0004 «Проблема современной методологии изучения формирования и развития человека в эпоху цифровизации».

Ключевые слова: преподаватели высшей школы, университеты Канады, бенчмаркинг, обобщенная типология профессионального развития педагогов, адаптационный потенциал.

Keywords: university-teachers, universities of Canada, benchmarking, generalized typology of teachers' professional development, adaptive potential.

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена тем, что системе профессионального развития преподавателей высшей школы требуется модификация. Это определено влиянием российских трендов на приоритетные векторы развития подготовки педагогических кадров в России: тренды быстро устаревают, сменяют друг друга, обновляются. Цель статьи заключается в определении адаптационного потенциала профессионального развития преподавателей высшей школы для его всестороннего изучения и возможной выборочной адаптации в российскую педагогическую практику. Сформулировано, что наиболее значимая проблема изучения зарубежного опыта в России заключается в том, что многие преподаватели высшей школы не понимают актуальность использования зарубежного опыта для своей профессиональной деятельности. Возможным решением этой проблемы могут быть организованные взаимнообмены и стажировки, которые помогают глубже понять зарубежный опыт. Раскрыта сущность «адаптационного потенциала зарубежных практик профессионального развития преподавателей высшей школы», которая заключается в том, что зарубежный опыт является базой для создания отечественных способов исследования, т.е. он изучается с позиции наращивания потенциала отечественных практик, позиционирования российских исследований. Предложена обобщенная типология профессионального развития педагогов Канады, в которой отражены: специфика профессионального развития педагогов Канады, особенности высшего образования в Канаде, а также социальный статус педагога XXI века. Доказано, что адаптационный потенциал профессионального развития преподавателей высшей школы в Канаде состоит из трех компонентов: всестороннее психолого-педагогическое сопровождение педагогу в процессе карьерного становления; создание разветвленной сети поддержки педагогов (Ассоциации преподавателей, жизнестойкие педагогические сообщества); возможность обучения на рабочем месте. Статья предназначена для педагогов-практиков, ученых-исследователей, аспирантов, занимающихся исследованием зарубежного опыта профессионального развития преподавателей высшей школы в условиях цифровой трансформации.

Abstract. The relevance of the research is caused due to the fact that the system of university-teachers' professional development needs modification. It is determined by influence of the Russian trends on priority developmental vectors for preparation of pedagogical personnel in Russia: trends quickly become outdated, replace each other, or are updated. The purpose of the article is in determination of adaptation potential of university-teachers' professional development for the aim of its comprehensive study and possible selective adaptation in the Russian teaching practice.

It is formulated that the most significant problem of studying foreign experience in Russia is that many university-teachers are not able to understand relevance of use of foreign experience for their professional activity. Organized interchanges and traineeships, which can help to understand foreign experience more deeply, can be a possible solution of this problem. The essence of notion "adaptive potential of foreign practices of university-teachers' professional development" is revealed which is that foreign experience is a basis for creation of Russian methods for research, i.e. it is studied from a stand point of capacity-building of domestic practices, positioning of the Russian research. The generalized typology of university-teachers' professional development in Canada is suggested, which reflects specifics of teachers' professional development in Canada, features of higher education in Canada, and social status of the teacher of the 21st century, as well. It is proved that the adaptation potential of university-teachers' professional development in Canada consists of three components: comprehensive psychological and pedagogical maintenance to the teacher in the course of career establishment; creation of an extensive network of support for teachers (Associations of teachers, durable pedagogical communities); possibility of training at a workplace. The article is intended for the practicing teachers researchers, and post-graduate students, issuing the international experience of university-teachers' professional development in the conditions of digital transformation.

Введение. Актуальность исследования обусловлена тем, что системе профессионального развития преподавателей высшей школы требуется модификация. Это определено влиянием российских трендов на приоритетные векторы развития подготовки педагогических кадров в России: тренды быстро устаревают, сменяют друг друга, обновляются.

В связи с этим, акцент делается на выборочную адаптацию наиболее успешных практик профессионального развития, что позволит не только взаимо-обогащать российскую педагогическую практику, но и сохранить уникальность и самобытность траектории развития системы дополнительного образования в России.

В зарубежных практиках профессионального развития преподавателей высшей школы заключен адаптационный потенциал, который может быть использован для дополнения / расширения отечественного опыта. Он может быть использован в следующих направлениях: в аспекте всестороннего изучения, для сравнительного анализа и развития аспектов компаративистики, а также для совершенствования механизмов профессионального развития.

Профессор Т.М. Трегубова характеризует ключевые концепции зарубежного опыта, актуальные для системы профессионального развития преподавателей высшей школы, в т.ч. обозначает концепцию «Учитель как перманентный ученик» [1]. Отмечено, что данная концепция актуальна и в современных реалиях, поскольку преподаватели высшей школы стремятся успешно реализоваться в педагогической профессии. Преподаватель высшей школы, находясь в позиции ученика, постепенно подготавливается к педагогической трансформации. При этом изменяется его педагогическая позиция. Следовательно, постоянно находясь в позиции ученика,

преподаватель высшей школы, в первую очередь, формирует индивидуальные когнитивные стратегии к обучению студентов, и лишь затем занимается методическими аспектами.

Следовательно, актуальность изучения зарубежных практик профессионального развития преподавателей высшей школы обусловлена следующими факторами:

1. *Возможность совершенствования системы профессионального развития в России средствами выборочной адаптации инновационных идей и технологий зарубежного опыта* (фокус на стратегические аспекты зарубежного опыта при сохранении первостепенной ценности отечественного опыта);

2. *База для создания отечественных способов исследования на основе анализа зарубежного опыта* (Зарубежный опыт исследуется с позиции наращивания потенциала отечественных практик, позиционирования российских исследований);

3. *Реализация непрерывности подготовки педагогических кадров и наращивание нестандартных компетенций преподавателя высшей школы* (модификация подходов к подготовке кадров в соответствии с трендом «Образование в течение всей жизни», а также возникновение компетенций 21 века, связанных с когнитивными аспектами деятельности: критическое мышление, когнитивная гибкость, эмоциональный интеллект и др.)

4. *Доступ к сетевой открытости и вариативным цифровым технологиям, как часть политики поликультурализма* (ориентация на свободный доступ к цифровым ресурсам, что позволяет изучать зарубежный опыт; при этом отечественные практики являются первостепенно значимыми).

Несмотря на текущую ситуацию в мире, следует продолжать изучать зарубежный опыт, чтобы на основе выборочной адаптации зарубежных практик, отечественные практики

прогрессировали. Важно не забывать, что мы по-прежнему живем в рамках поликультурного мира.

Несмотря на актуальность изучения зарубежных практик профессионального развития преподавателей высшей школы, был определен ряд затруднений (проблем), связанных с изучением зарубежных практик в России:

1. Многие преподаватели высшей школы не понимают актуальность использования зарубежного опыта для своей профессиональной деятельности (решение – участие преподавателей высшей школы во взаимобменах и стажировках, чтобы глубже понять зарубежный опыт).

2. Формирование позитивного восприятия зарубежного опыта при сохранении уникальности отечественного опыта (решение – анализ результативности потенциала адаптации зарубежного опыта в отечественную практику);

3. Сложность методологии изучения зарубежного опыта профессионального развития преподавателей высшей школы (решение – поиск эффективного инструментария исследования, который позволит усилить отечественные способы исследования).

Установлено, что устойчивость трендов системы профессионального развития влияет на стабильность и постоянство в развитии отечественной системы подготовки кадров. Е.Ю. Левина и Л.А. Шибанкова совместно систематизировали российские и международные тренды, которые последовательно сменяют друг друга, некоторые тренды устаревают, и даже если тренды остаются, под влиянием внешних и внутренних факторов, меняется скорость обновления их содержания [2].

Мегатренд «Цифровизация всех сфер деятельности». Цифровизация образования – это переход на качественно новый этап в умении работы с информацией и управлении цифровыми ресурсами. В течение последнего десятилетия, все более актуализируется умение обработки («оцифровывания») информации, особенно больших объемов данных. Цифровизация всех сфер деятельности, включая образование позитивно влияет на создание возможностей для индивидуализации траектории профессионального развития.

Выявлено, что данный мега-тренд считается устойчивым, поскольку ему предшествовала информатизация образования, возможности которой были более ограниченными. Однако, этап «информатизации образования» повлиял на реорганизацию процедуры сбора, обработки, хранения и систематизации информации в целях развития психолого-педагогической науки.

Развитие цифровых инструментов и возникновение цифровых ресурсов в аспекте цифровизации образования значительно повлияло на формирование «цифрового мышления», в первую очередь, у студентов поколения Z, а также у преподавателей высшей школы. Следует отметить, что преимущества студентов поколения Z – это высокая цифровая адаптивность (владение гаджетами с раннего возраста), целеустремленность, амбициозность, умение развиваться по индивидуальной траектории саморазвития.

2. Общемировой тренд «Образование на протяжении всей жизни» (Lifelong learning) предполагает модификацию форматов обучения и подходов к обучению в соответствии с необходимостью непрерывной подготовки педагогических кадров. Актуальность непрерывной подготовки педагогических кадров заключается в том, чтобы поэтапно прогрессировать от педагога-ученика до педагога-мастера. Предложено, что устойчивость тренда «Образование в течение всей жизни» обусловлена, в первую очередь, спецификой позиции педагога-ученика, заключающейся в возможности осуществлять поэтапный «горизонтальный» и «вертикальный» рост. Определено, что профессиональное развитие преподавателей высшей школы является циклическим, и в нем прослеживаются периоды спада и периоды творческой активности, в ходе которых преподаватели высшей школы могут максимально реализоваться. Отмечено, что профессиональное развитие особенно активно реализуется в следующие профессиональные фазы: вузовская подготовка (pre-service training), профессиональное становление (professional establishment), подготовка молодого специалиста (initial teacher in-service training), подготовка опытного специалиста (experienced teacher in-service training)

В работах отечественных учёных-исследователей (Т.М. Трегубова, А.Р. Масалимова, Э.И. Назмиева) [3;4], а также в работах зарубежных учёных-исследователей (J. Shiveley, T. Misco; E. Ya. Çiftçi, A.C. Kareman) [5;6] исследуется проблема изучения и адаптации зарубежных практик в целях совершенствования подготовки педагогических кадров. Российские учёные-исследователи рассматривают изучение зарубежного опыта как дополнительную возможность усилить потенциал, заключенный в отечественных практиках профессионального развития преподавателей высшей школы. При этом, акцент в российских исследованиях делается на самодостаточность и полноценность

отечественной системы профессионального развития преподавателей высшей школы, которая динамично развивается в соответствии с российскими трендами в образовании.

Профессор Т.М. Трегубова и А.Р. Масалимова полагают, что тренд «Обучение в течение всей жизни» ориентирован на людей, мотивированных на развитие по индивидуальной образовательной траектории, на самостоятельность, активность и инициативность в процессе обучения [3]. Уточнено, что отличительными качествами педагогов, склонных к непрерывному развитию, являются также целеустремленность, нацеленность на результат, и стремление к самосовершенствованию.

Э.И. Назмиева в своей статье констатирует, что изучение зарубежного опыта сталкивается с рядом затруднений: недостаточно разработан инструментарий для оценки содержания и структуры зарубежных практик, некорректно осуществляется адаптация зарубежных технологий, и фрагментарность в использовании зарубежного опыта [4]. Все это можно преодолеть с учётом реорганизации деятельности по изучению зарубежного опыта: сотрудничества отечественных учёных-исследователей и педагогов-практиков.

Зарубежные учёные исследуют зарубежные практики с позиции культурологического обмена, взаимопроникновения культур.

J. Shiveley, T. Misco отмечают, что изучение зарубежных практик и участие в программах академической мобильности требуется для того, чтобы стать более «культурно-чувствительным» (т.е. способным принимать другие культуры) и чутче реагировать на образовательные запросы студентов [5]. Выявлено, что в содержание программы профессионального развития преподавателей высшей школы следует включить отдельные элементы, содержащие зарубежный опыт; в таком случае преподавателю высшей школы будет легче осознать, в чём заключается ценность отечественного опыта, и каким образом можно адаптировать изученные зарубежные практики. E. Ya. Çiftçi, A.C. Karaman подтверждают, что программы краткосрочной мобильности для студентов и педагогов помогут сформировать позитивное восприятие культурологических различий и будут способствовать развитию поликультурной компетенции [6]. Следовательно, хочется подчеркнуть, что, изучая зарубежный опыт, погружаешься в поликультурную среду. Это взаимопроникновение культур не всегда происходит при личном контакте (face-to-face). В создавшихся условиях, зарубежный опыт

приходится изучать опосредованно, благодаря возможностям сетевой открытости и доступу к электронным ресурсам.

Цель исследования – определение адаптационного потенциала профессионального развития преподавателей высшей школы для его всестороннего изучения и возможной выборочной адаптации в российскую педагогическую практику

Материалы и методы исследования. Базой исследования послужили 15 ведущих университетов Канады: Университет Далхаузи; Королевский университет; Университет Торонто; Университет Британской Колумбии; Университет Ватерлоо; Университет Лэйкхед; Университет Нью-Брансуика; Виндзорский университет; Квантленский политехнический университет; Университет Мак-Мастер; Технологический институт Северной Альберты; Университет им. Саймона Фрезера; Университет Виктории; Университет Оттавы; Йоркский университет.

Исследование базируется на технологии «бенчмаркинг», которая рассматривается с позиции поиска, детального изучения и внедрения лучших практик профессионального развития, реализация которых будет способствовать максимальному достижению эффективности образовательной организации (т.е. в технологии «бенчмаркинг» отражены способы достижения цели – совершенствование «внутренней» работы образовательной организации).

Целью технологии «бенчмаркинг» является координация работы образовательной организации с позиции ее менеджмента с целью устойчивого улучшения деятельности образовательной организации.

Исходя из российского опыта применения технологии «бенчмаркинг», следует отметить, что сравнение критериальных показателей эффективности образовательной организации осуществляется с целью внедрения рекомендаций в образовательную практику высшей школы и повышения конкурентоспособности образовательной организации на рынке образовательных услуг.

Значимость технологии «бенчмаркинг» в мировой педагогической практике заключается в том, что преподаватель высшей школы, осваивая основы менеджмента в образовании, принимает более грамотные стратегические (управленческие) решения, что выводит образовательную организацию на новый международный уровень, и позволяет заключить партнерские соглашения в рамках бенчмаркинг-проекта.

Следует отметить, что результат в стране заимствования (стране-эталоне) может существенно отличаться от результатов принимающей страны, поскольку изначальные условия для реализации технологии «бенчмаркинг» были неодинаковы, т.е. реализация технологии «бенчмаркинг» в каждой стране имеет свою специфику, которую следует учитывать.

Важно отметить, что система профессионального развития в России является самодостаточной, полноценной, комплиментарной, в связи с чем изучение зарубежных практик профессионального развития преподавателей высшей школы необходимо не для «слепого копирования», а для всестороннего анализа и выборочной адаптации практик профессионального развития.

Ossanilsson Ebba переосмыслила феномен «бенчмаркинга», и предложила всем, планирующим бенчмаркинг-проект, определиться с тремя исследовательскими аспектами: 1. Определить новые аспекты для бенчмаркинга в системе образования; 2. Сформулировать преимущества бенчмаркинга в системе образования. 3. Блокировать вызовы, которые могут быть препятствием в процессе бенчмаркинга в системе образования [7].

Cheryl Henderson-Smart, Tracey Winning, Tania Gerzina, Shalinie King and Sarah Hyde предложили свои критерии эффективности бенчмаркинг-проекта в образовании: 1. Ясность и четкость целей программ обучения; 2. Взаимосвязь между результатами обучения и оценкой деятельности педагога; 3. Критерии оценки являются четкими и понятными, как экспертам, так и педагогам и студентам; 4. Студенты регулярно получают «обратную связь» и оценку своей деятельности от педагогов; 5. Молодые педагоги проходят обучение, переобучение в соответствии с действующими стандартами [8].

В исследовании были применены следующие эмпирические методы:

1. Метод включенного мониторинга за ходом и результатами эксперимента (участие в транснациональных встречах и конференциях);

2. Метод коротких интервью в процессе «обратной связи» (feedback);

Результаты исследования. 1. Разработаны и апробированы «Рекомендуемые маркеры в исследовании международного опыта профессионального развития педагогов»: разработкой маркеров занимался коллектив авторов Института педагогики, психологии и социальных проблем (Е.Ю. Левина, Т.М. Трегубова, Л.А. Шибанкова, А.С. Кац, Т.Г.

Забелина). Цель разработки маркеров – поиск критериев, на основании которых производится оценка, определение и классификация элементов системы профессионального развития за рубежом. С помощью разработанных маркеров, можно установить степень результативности деятельности образовательной организации; «видимость» её в международном образовательном пространстве, эффективность принимаемых управленческих решений (когнитивный менеджмент образовательных организаций). Выявлено, что наибольшее влияние на конкурентоспособность образовательной организации оказывает применение технологии «бенчмаркинг» как инструментария когнитивного менеджмента, а также разработка рекомендаций успешных практик профессионального развития, что поможет определить не только «статус» университета на международном образовательном рынке услуг, но и способствовать его продвижению в международном рейтинге университетов.

Маркеры представляют собой модульную структуру. В модуле I «общие сведения» приводится типология вуза, его место в рейтинге Канады и международном рейтинге. В модуле II «Социальный заказ и требования к уровню квалификации педагогов» предполагается определение институциональных требований, определение сроков и сформированности переобучения обучающихся. В модуле III «Представление университетских возможностей системы профессионального развития преподавателей высшей школы» описаны приоритетные форматы профессионального развития преподавателей высшей школы, охарактеризован профессорско-преподавательский состав Центров повышения квалификации. В модуле IV «Партнерство и международное сотрудничество с другими образовательными организациями и стейкхолдерами» определены стратегические приоритеты международной деятельности университетов, охарактеризована академическая мобильность профессорско-преподавательского состава. В модуле V приведены условия для педагогического сопровождения и научно-методического обеспечения профессионального саморазвития преподавателей высшей школы. В модуле VI учтены критерии «видимости» вуза в международном образовательном пространстве, разработан алгоритм «взрачивания» педагога. Систематизированы данные по маркерам профессионального развития в Канаде, и на основе полученных данных создали обобщенную

типологию профессионального развития педагогов в Канаде.

2. Выявлена обобщенная типология профессионального развития педагогов в Канаде (сокращенный вариант), в которой отражены специфика профессионального развития преподавателей высшей школы Канады, особенности высшего образования в Канаде, а также социальный статус педагога XXI века.

Признак 1 – участие государства в высшем образовании

Система высшего образования в Канаде является стабильной, т.е. системой, ориентированной на высокие показатели качества обучения, являясь, при этом, динамично развивающейся системой. Университеты Канады отличаются высокой конкурентоспособностью и стабильно представлены в международных рейтингах по качеству образования и степени влияния.

В Канаде университеты рассматриваются с позиции экономики знаний, которая предполагает, что полученные знания – это актив, который позволяет достичь высокого качества обучения, в т.ч. и высоких результатов научных исследований. Пол Давенпорт полагает, что «в экономике знаний государственное финансирование высшего образования и исследовательской деятельности следует рассматривать как капиталовложения во имя будущего, что, в конечном счете, принесет высокие дивиденды всему обществу» [9, с.55]. Таким образом, университеты Канады можно рассматривать как экономическое предприятие.

Признак 2 – поддержание устойчивости системы высшего образования

Устойчивость понимается зарубежными авторами (Dan Beveridge Marcia et al.; Andrew Bieler, Marcia McKenzie) [10;11] в следующих аспектах: лидерство и управление, практическая устойчивость, реализующаяся через качество преподавания, исследования и устойчивое развитие.

Приведем некоторые примеры поддержания устойчивости на примере ведущих университетов Канады:

Так, Университет Саймона Фрейзера, являющийся ведущим университетом Канады, отличается инновационным обучением, «продвинутым» уровнем исследовательской деятельности и совместными педагогическими разработками. В нем функционирует Центр Устойчивого развития (Centre for Sustainable Development), сотрудники которого умело используют потенциал профессорско-

преподавательского состава, «культивируют» таланты педагога.

Университет Алберты разработал план по интернационализации исследуемой проблемы – международный стратегический план Университета Алберты (University of Alberta's International Strategic Plan), предполагающий, что Университет Алберты будет продвигать свои идеи устойчивого развития не только на институциональном уровне, но также и на международном.

Признак 3 – привлечение иностранных студентов в университеты Канады

Помимо того, что международный студенческий доход за обучение способствует поддержанию жизнеспособности некоторых курсов и программ, международные студенты увеличивают социальное и культурное разнообразие кампусов.

Пандемия COVID-19 привела к снижению количества иностранных студентов, приезжающих на обучение в Канаду, но постепенно число иностранных студентов было восстановлено.

Основными импортерами студентов в Канаду являются семь стран – Южная Корея, Китай, Япония, США, Франция, Мексика, Индия.

Признак 4 – осознанность выбора профессии

Сейчас сфера образования в Канаде является приоритетной, и в Канаде есть потребность в квалифицированных, педагогических кадрах. Профессия педагога в Канаде является престижной. Pamela Beach et al. полагают, что «Преподавание – это сложная профессиональная обязанность и требует постоянного обучения (переподготовки), чтобы способствовать удовлетворению разносторонних студенческих потребностей в меняющемся мире» [12; p.2]. Преподавание в Канаде является необходимым и достаточным условием для непрерывного совершенствования в профессиональной деятельности, т.е. преподавание – это моральный долг педагога перед студентами и обществом, который он призван выполнять систематически. Следует отметить, что опытные преподаватели высшей школы (experienced teachers) Канады привержены своей профессии. Молодые преподаватели высшей школы (initial teachers) сталкиваются с рядом трудностей в начале своего карьерного становления.

Признак 5 – Сопровождение профессионального роста педагогов Канады

Определён ряд факторов, позитивно влияющих на профессиональное становление преподавателя высшей школы: подготовка молодого преподавателя высшей школы,

возможность тьюторинга профессионально-педагогической деятельности, поддержка администрации, условия преподавания, дисциплина и зарплата, университетское образовательное пространство, уровень коммуникации в образовательной среде, а также внутренние личностные факторы.

В Канаде делается акцент на принцип культуросообразности, введенный в научный оборот Е.Ю. Левиной [13]. Реализация принципа культуросообразности в педагогической практике предполагает наличие устойчивой мотивации к профессиональной деятельности педагога, наличие у педагога ценностей, идеалов и мотиваций, которые будут являться базисом его профессиональной деятельности. Это обусловлено тем, что Канада – это большая, культурно-разнообразная страна с населением 37,5 млн. человек, где 20% всех жителей составляют иностранцы. Следовательно, вопросы культурного равенства являются первостепенно-значимыми для преподавателей высшей школы Канады, и они воспитывают студентов в духе мультикультурализма в контексте восприятия ими культурного разнообразия.

Признак 7 – самообразование

Наиболее распространенной формой самообразования является профессиональное развитие в цифровой, образовательной среде. Возможности самообразования в цифровой онлайн среде не ограничиваются только изучением модулей курса, включают вебинары, демонстрационные видео, виртуальное образовательное пространство, подкасты и блоги, медиа платформы, а также социальные сети, такие, как Pinterest.

Преимущества профессионального развития в цифровой, онлайн среде – это: 1. Обмен знаниями с другими пользователями (создание Интернет-сообщества); 2. Рефлексивная практика (саморефлексия); 3. Полифункциональные образовательные возможности (доступ к аутентичным ИКТ-ресурсам); 4. Своевременная техническая помощь (круглосуточная техническая поддержка). В отчете, представленном С. Campbell et al. было выведено следующее положение относительно самообразования: необходимый баланс между системно-заданным (формальным профессиональным развитием) и самообразованием в контексте профессионального развития является сложно-достижимым [14, p.56].

Принцип 8 – работа с молодыми специалистами

С 1980г. совершенствование преподавательской практики организуется при университетах. С 1980 г. период профессионального становления молодого специалиста – 3 – 4 года. Первым шагом для молодых преподавателей высшей школы являются программы для молодых педагогов (initial teacher education programs). Длительность практики в процессе профессионального развития для опытных педагогов составляет от 50 дней до 6 месяцев. В некоторых провинциях (Британской Колумбии, Алберты, Новой Шотландии, Нью Фаундленд и Лабрадор) требуют выдержать период пробного преподавания от 6 месяцев до 2 лет. В других провинциях (Квебек и Нью-Брансвик) требуется подтверждение успешной сдачи квалификационных экзаменов.

Признак 9 – развитие в профессии (для опытных педагогов)

В Канаде всего насчитывается только 50 программ повышения квалификации. В Канаде может быть вертикальный рост (руководитель отдела; у педагога развиты лидерские качества); горизонтальный рост (совершенствование в педагогической профессии). Сроки профессионального развития децентрализованы и находятся в ведении провинций. Так, в Онтарио и Британской Колумбии выделяется 6 дней в год на изучение тем, связанных с преподавательской практикой: 2 из 6 дней тематика занятий связана с целями и задачами Министерства, 4 дня выбор тем на усмотрение преподавателей.

Признак 10 – форматы повышения квалификации

При университетах Канады функционируют «Центры превосходства» – Центры преподавания и обучения (Королевский университет, Университет Ватерлоо, Университет Лейкхед, Университет МакМастер), курсы (учебные Центры) повышения квалификации – (Квантленский политехнический университет, Университет Британской Колумбии) и др. В наличии курсов заключается первое принципиальное отличие Университетов Канады.

В «Центре превосходства» работают в среднем 15 – 25 человек, на обучающих курсах штат сотрудников состоит из 5 – 10 человек, треть из которых являются «остепененными». 1/3 – это педагоги-практики, и еще 1/3 – это технические специалисты. Академический и исследовательский потенциал являются достаточно высоким, что обусловлено количеством «остепененных» сотрудников и количеством публикаций (в среднем, 25 – 30 за последние 5 лет). Наиболее высокий

исследовательский потенциал у Королевского Университета, Университета Мак Мастер, Университета им. Саймона Фрейзера. Третья отличительная особенность – это количественное и функциональное распределение сотрудников.

В Канаде акцент делается на -hard и -soft компетенции, а соответственно такая подготовка предполагает акцент на личный рост и педагогическое мастерство. Важно, что пристальное внимание уделяется формированию системы знаний и организации взаимодействия, поскольку организаторские и лидерские навыки находятся в основе педагогического взаимодействия. Четвертая отличительная особенность – это ориентация на -soft skills.

Формы учебных занятий варьируются в зависимости от цели и задач преподаваемой дисциплины. К основным формам можно отнести семинары, круглые столы, поскольку эти форматы обучения направлены на организацию взаимодействия. Также распространена форма защиты творческих (индивидуальных или коллективных) проектов. Среди инновационных форм обучения можно выделить технологию «перевернутый класс», вебинары, веб-квесты, что обусловлено высокой технологичностью университетов Канады.

В Канаде во многих университетах прослеживается переход на «гибридное обучение», акцент на обучение по MOOC – программам обучения, как ответ на вызов пандемии COVID-19 (Университет Ватерлоо, Университет Далхаузи, Университет Мак-Мастер, Университет Торонто, Университет Лейкхед, Университет Оттавы и др.)

Следовательно, ключевыми особенностями системы профессионального развития преподавателей высшей школы Канады является фокус на непрерывное профессиональное развитие, структур, наличие курсов (учебных Центров) повышения квалификации, тьюторинг как индивидуальная форма повышения квалификации, количественное и функциональное распределение сотрудников Центра.

Подчеркнуты следующие отличительные черты университетов Канады, которые делают их такими привлекательными для обучения студентов и профессиональной деятельности педагогов:

1. Канада является уникальной страной, в которой сочетается высокое качество обучения (5 университетов Канады – Торонтский Университет (Торонто), Университет Британской Колумбии – (Ванкувер), Университет Макгилла (Монреаль), Университет Макмастера

(Гамильтон), Монреальский Университет (Монреаль) вошли в топ-100 по качеству образования в международный рейтинг The Times Higher Education) и более доступные цены на обучение (в 3 раза ниже, чем в США.).

2. Следующей отличительной чертой Канады является ее мультикультурализм и билингвизм, что предполагает особое воспитание студентов в духе толерантности, культурного равенства и культурной диверсификации. Следовательно, Канада часто выступает принимающей стороной для студентов из стран Азии и Европы. При большинстве Университетах Канады (Технологический институт Северной Альберты; Университет Виктории, Университет Оттавы и др.) созданы Центры управления международным сотрудничеством, которые ориентированы на оказание индивидуальных консультаций международным студентам, координацию со специалистом в области международного сотрудничества, реализацию академических обменов профессорско-преподавательского состава и студентов.

3. Значимой отличительной чертой подготовки в Центрах повышения квалификации при университетах является фокус на – soft skills. Это обусловлено акцентом на реализуемые педагогические практики. Канада переняла положительный опыт Японии – модель профессионального развития Lesson Study [15], которая предполагает всестороннее исследование педагогических аспектов, реализуемых педагогическим коллективом и внешними экспертами (анализ и рефлексия). Подводя итоги, следует отметить, что Канада обладает нематериальными активами, которые являются основой профессионального развития преподавателей высшей школы в Канаде.

Заключение. Оценка адаптационного потенциала профессионального развития преподавателей высшей школы в Канаде осуществляется с позиции ресурсных возможностей системы профессионального развития в Канаде, успешности преподавателей высшей школы Канады в профессиональной деятельности, степени адаптивности системы профессионального развития. На основе обобщенной типологии профессионального развития преподавателей высшей школы в Канаде, были установлены компоненты адаптационного потенциала.

Сгруппировав профессионально-значимые факторы (успешность преподавателей высшей школы в профессиональной деятельности; мобильность преподавателей высшей школы; степень поддержки со стороны общества /

педагогического сообщества; уникальность исследуемого феномена и др.), был выделен адаптационный потенциал профессионального развития преподавателей высшей школы в Канаде: всестороннее психолого-педагогическое сопровождение педагогу в процессе карьерного становления; создание разветвленной сети поддержки педагогов (Ассоциации преподавателей, жизнестойкие педагогические сообщества); возможность обучения на рабочем месте.

1. *Всестороннее психолого-педагогическое сопровождение педагогу в процессе карьерного становления.* Индивидуализированный подход к профессиональному становлению каждого преподавателя высшей школы в сочетании с определением его «профессиональных дефицитов» может быть рассмотрен в качестве первого компонента для формирования адаптационного потенциала. Установлено, что у каждого молодого (начинающего) преподавателя высшей школы в Канаде имеется свой наставник (коуч). Предложено, что наличие индивидуализированного психолого-педагогического сопровождения карьерного становления преподавателей высшей школы в России поможет нашим педагогам успешнее преодолеть «кризис» молодого специалиста, справиться с трудностями на начальных этапах работы и не бросить педагогическую профессию.

2. *Создание разветвленной сети поддержки педагогов (Ассоциации преподавателей, жизнестойкие педагогические сообщества).* Сплоченность педагогических сообществ Канады является вторым компонентом для формирования адаптационного потенциала. Определено, что взаимоподдержка и взаимовыручка, методическая поддержка, а также эмоциональный отклик, являются основой педагогических сообществ Канады. Если развивать педагогическое движение в России, способствовать формированию и развитию жизнестойких педагогических сообществ и Ассоциаций поддержки преподавателей,

качественно возрастет не только педагогическое мастерство, но и будут совершенствоваться коммуникативные аспекты преподавания.

3. *Возможность обучения на рабочем месте.* Исходя из того, что профессиональное развитие преподавателей высшей школы без отрыва от педагогической деятельности, предложенное в Канаде, является более продуктивным, экономичным и компактным, была предложена возможность обучения на рабочем месте в качестве третьего компонента для формирования адаптационного потенциала. Осознавая, что современному преподавателю высшей школы часто сложно сочетать преподавание и личностно-профессиональный рост, была предложена возможность обучения на рабочем месте. Если в России популяризировать виртуальные учебные центры с педагогической поддержкой, то это будет отличной возможностью следовать тренду «Непрерывное профессиональное развитие» (Lifelong Professional Development).

Таким образом, определены три ведущих компонента – три аспекта, которые являются наиболее значимыми. Ценность первого компонента заключается в возможности всесторонней поддержки молодых (начинающих) преподавателей высшей школы, в которых заключен значительный педагогический потенциал, это – ставка на будущее профессии. Ценность второго компонента заключается в возможности взаимоподдержки, создания «круга доверия», популяризации педагогических идей. Ценность третьего компонента заключается в возможности сочетания учёбы и работы, практическом прогрессировании в профессии.

Данное исследование проводилось с целью введения потенциальных компонентов для формирования адаптационного потенциала в универсальную структурно-функциональную модель профессионального развития преподавателей высшей школы по результатам бенчмаркинга зарубежных практик.

Литература:

1. Трегубова Т.М. Бенчмаркинг успешного международного опыта профессионального развития педагогов в условиях цифровизации образования: сборник / Т.М. Трегубова // Развитие и распространение лучшего опыта в сфере формирования цифровых навыков в образовательной организации / Материалы Всероссийской научно-методической конференции с международным участием, Чебоксары, 31 декабря 2019 года. – Чебоксары: Общество с ограниченной

ответственностью «Издательский дом «Среда», 2019. – С. 39-42.

2. Левина Е.Ю., Шибанкова Л.А. Старые новые тренды образования: конверсия университетов [Электронный ресурс] / Е.Ю. Левина, Л.А. Шибанкова // Непрерывное образование: XXI век. - 2021. - Вып. 4 (36). - DOI: 10.15393/j5.art.2021.7165.

3. Трегубова Т.М., Масалимова А.Р. Зарубежные модели дополнительного профессионального образования: теоретико-методологический анализ:

Научно-методическое пособие / Т.М. Трегубова, А.Р. Масалимова. - Казань: Издательство «Данис» ИППО РАО, 2013. - 66 с.

4. Назмиева Э.И. Адаптационный потенциал зарубежных технологий иноязычной подготовки студентов в российском вузе / Э.И. Назмиева // Балтийский гуманитарный журнал. - 2014. - № 1(6). - С. 53-58.

5. Shiveley J., Misco T. Long-Term Impacts of Short-Term Study Abroad: Teacher Perceptions of Preservice Study Abroad Experiences / J.Shiveley, T. Misco// Interdisciplinary Journal of Study Abroad. - 2015. - Vol. XXVI. - P. 107-119.

6. Çiftçi, E., Karaman, A. Short-Term International Experiences in Language Teacher Education: A Qualitative Meta-Synthesis / E. Çiftçi, A. Karaman // Australian Journal of Teacher Education. - 2019. - 44(1). <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2018v44n1.6>

7. Ossiannilsson, Ebba, Benchmarking e-learning in higher education: lessons learned from international projects University of Oulu Graduate School; Finland: University of Oulu, 2012. - 174 p.

8. Henderson-Smart Ch., Winning T., Gerzina T., King Sh., Hyde S. Benchmarking learning and teaching: developing a method / Ch. Henderson-Smart, T. Winning, T. Gerzina, Sh. King, S. Hyde // Quality Assurance in Education. - 2006. - P. 143-155.

9. Давенпорт П. Канадские университеты и "экономика знаний" / П. Давенпорт // Финансы: теория и практика. - 2000. - № 1. - С. 49-55.

10. Dan B., McKenzie M., Vaughter Ph. V., Wright T. Sustainability in Canadian post-secondary institutions /

B.M. Dan, M. McKenzie, Ph.V. Vaughter, T. Wright // International Journal of Sustainability in Higher Education. - 2015. - Vol. 16. - Iss 5. - P. 611-638.

11. Bieler A., McKenzie M. Strategic Planning for Sustainability in Canadian Higher Education / A. Bieler, M. McKenzie // Sustainability. - 2017. - № 9. - P. 1-22.

12. Beach P., Favret E., Minuk A. Online Teacher Professional Development in Canada: A Review of the Research / P. Beach, E. Favret, A. Minuk // Canadian Journal of Learning and technology. - 2021. - Vol.47 (2). - P. 1-23.

13. Когнитивная педагогика: практика и опыт реализации: монография / Е.Ю. Левина, А.К. Балтыков, Я.А. Баткаева, И.С. Бубнова, С.Н. Виноградов, С.И. Гильманшина, Р.Х. Гильмеева, Е.Ф. Зачиняева, А.Р. Камалеева, А.С. Кац, О.Ю. Муллер, А.Б. Панькин, Е.Н. Прокофьева, В.В. Слепушкин, О.В. Стукалова, Т.М. Трегубова, Л.А. Шибанкова; под научной редакцией Е.Ю. Левиной, А.Р. Камалеевой. - Казань: Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2022. - 228 с.

14. Campbell, C., Osmond-Johnson, P., Faubert, B., Zeichner, K., & Hobbs-Johnson, A. (with Brown, S., DaCosta, P., Hales, A., Kuehn, L., Sohn, J., & Steffensen, K.). The state of educators' professional learning in Canada: Final research report. Oxford, OH: Learning Forward, 2017. - 98 p.

15. Дадли П. Lesson study: теория и практика применения. - Астана: Nazarbayev intellectual schools, 2013. - 46 p.

References:

1. Tregubova T.M. Benchmarking of successful international experience in the teachers' professional development in the context of digitalization of education: a collection / Т.М. Tregubova // Development and dissemination of the best experience in the field of digital skills formation in an educational organization / Proceedings of the All-Russian scientific and methodological conference with international participation, Cheboksary, December 31, 2019. - Cheboksary: Limited Liability Company "Publishing House "Sreda", 2019. - P. 39-42.

2. Levina E.Yu., Shibankova L.A. Old new trends in education: conversion of universities [Electronic resource] / E.Yu. Levina, L.A. Shibankova // Continuous education: XXI century. - 2021. - Issue. 4 (36). - DOI: 10.15393/j5.art.2021.7165.

3. Tregubova T.M., Masalimova A.R. Foreign models of additional professional education: theoretical and methodological analysis: Scientific and methodological manual / Т.М. Tregubova, A.R. Masalimova. - Kazan: Publishing house "Danis" IPPPO RAO, 2013. - 66 p.

4. Nazmиева E.I. Adaptation potential of foreign technologies for foreign language training of students in a Russian university / E.I. Nazmиева // Baltic Humanitarian Journal. - 2014. - № 1(6). - P. 53-58.

5. Shiveley J., Misco T. Long-Term Impacts of Short-

Term Study Abroad: Teacher Perceptions of Preservice Study Abroad Experiences / J. Shiveley, T. Misco// Interdisciplinary Journal of Study Abroad. - 2015. - Vol. XXVI. - P. 107-119.

6. Çiftçi, E., Karaman, A. Short-Term International Experiences in Language Teacher Education: A Qualitative Meta-Synthesis / E. Çiftçi, A. Karaman // Australian Journal of Teacher Education. - 2019. - 44(1). <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2018v44n1.6>

7. Ossiannilsson, Ebba, Benchmarking e-learning in higher education: lessons learned from international projects University of Oulu Graduate School; Finland: University of Oulu, 2012. - 174 p.

8. Henderson-Smart Ch., Winning T., Gerzina T., King Sh., Hyde S. Benchmarking learning and teaching: developing a method / Ch. Henderson-Smart, T. Winning, T. Gerzina, Sh. King, S. Hyde // Quality Assurance in Education. - 2006. - P. 143-155.

9. Davenport P. Canadian universities and the "knowledge economy" / P. Davenport // Finance: theory and practice. - 2000. - № 1. - P. 49-55.

10. Dan B., McKenzie M., Vaughter Ph. V., Wright T. Sustainability in Canadian post-secondary institutions / B.M. Dan, M. McKenzie, Ph.V. Vaughter, T. Wright // International Journal of Sustainability in Higher Education. - 2015. - Vol. 16. - Iss 5. - P. 611-638.

11. Bieler A., McKenzie M. Strategic Planning for Sustainability in Canadian Higher Education / A. Bieler, M. McKenzie // Sustainability. - 2017. - № 9. - P. 1-22.

12. Beach P., Favret E., Minuk A. Online Teacher Professional Development in Canada: A Review of the Research / P. Beach, E. Favret, A. Minuk // Canadian Journal of Learning and technology. - 2021. - Vol.47 (2). - P. 1-23.

13. Cognitive pedagogy: practice and implementation experience: monograph / E.Yu. Levina, A.K. Baltykov, Ya.A. Batkaeva, I.S. Bubnova, S.N. Vinogradov, S.I. Gilmanshina, R.Kh. Gilmeeva, E.F. Zachinyaeva, A.R. Kamaleeva, A.S. Katz, O.Yu. Muller, A.B. Pankin, E.N.

Prokofieva, V.V. Slepshkin, O.V. Stukalova, T.M. Tregubova, L.A. Shibankova; under the scientific editorship of E.Yu. Levina, A.R. Kamaleeva. - Kazan: Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems, 2022. - 228 p.

14. Campbell, C., Osmond-Johnson, P., Faubert, B., Zeichner, K., & Hobbs-Johnson, A. (with Brown, S., DaCosta, P., Hales, A., Kuehn, L., Sohn, J., & Steffensen, K.). The state of educators' professional learning in Canada: Final research report. Oxford, OH: Learning Forward, 2017. - 98 p.

15. Dudley P. Lesson study: theory and practice of application. - Astana: Nazarbayev intellectual schools, 2013. - 46 p.

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования

Сведения об авторе:

Кац Александра Семеновна (г. Казань, Россия), кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник Лаборатории «Когнитивной педагогики и цифровизации образования» ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», e-mail: cats.schura@yandex.ru

