

УДК 371

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОСНОВЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ПРИКЛАДНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МАГИСТРАТУРЫ

Пинская Марина Александровна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры образовательных систем
и педагогических технологий Одинцовского филиала МГИМО РФ, г. Москва

ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ И НОВАЦИИ В ФОРМИРОВАНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ МАГИСТРАТУРЫ, ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ И ОЦЕНКЕ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ. ВЫСТРАИВАНИЕ ОБУЧЕНИЯ НА ОСНОВЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОЙ МОДЕЛИ С СОХРАНЕНИЕМ БАЛАНСА ТРЁХ СОСТАВЛЯЮЩИХ (ЗНАНИЯ, УМЕНИЯ И УСТАНОВКИ ИЛИ МОТИВАЦИИ), ТО ЕСТЬ НЕ СМЕЩАЯ АКЦЕНТ НИ НА СФЕРУ ЗНАНИЙ, НИ В МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКУЮ ОБЛАСТЬ, НИ НА ПРОЦЕСС ТРЕНИРОВКИ И УПРАЖНЕНИЙ.

• магистратура • педагогика • компетентностный подход • качество образования

Введение

«Качество системы образования не может быть выше качества работающих в ней учителей» — этот чёткий вывод был сформулирован экспертами фонда «МакКинзи»¹ по результатам масштабного международного анализа национальных образовательных систем. А что определяет качество и профессионализм учителя? На протяжении многих лет исследователи подтверждали связь содержания педагогического образования и качества обучения учащихся².

Одно из последних исследований, проведённое ОЭСР в 2017 г., охватившее более 10 тысяч учителей и более 850 тысяч школьников разных стран мира, показало, что основными факторами, которые определяют преподавание и могут улучшать обучение, являются общие педагогические знания учителя о принципах и стратегиях управления классом и работы с предметным содержанием. Общие педагогические знания рассматриваются в трёх аспектах: знания о процессе преподавания, знания о том, как учится ребёнок и знания об организации оценивания³.

Результаты исследования показали, что для преподавания учителю необходимы зна-

ния из многих областей, но также и специальные навыки и умения, позволяющие трансформировать знания в практику. Учителю нужна тренировка и практический опыт, чтобы присвоить знания и применять их в соответствующих педагогических ситуациях. Без основательной тренировки знания не перейдут в действие. Не менее важны установки, убеждения, ценности, которые могут способствовать реализации на практике имеющихся у учителя знаний либо становиться для этого барьером. В конкретной педагогической ситуации учитель прибегает к определённым знаниям и применяет их, чтобы решить возникшую проблему после того, как определит и интерпретирует характер происходящего в классе. Убеждения и ценности учителя

¹ Барбер М., Мушаред М.. Consistently high performance: Lessons from the world's top performing school systems // McKinsey & Company. June 2007. <https://www.hse.ru/data/2010/05/27/1216959197/%D0%94%D0%BE%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D0%B4.pdf>

² Марголис А.А. Модели подготовки педагогов в рамках программ прикладного бакалавриата и педагогической магистратуры // Психологическая наука и образование. 2015. Т. 20. № 5. С. 45–64.

³ The relevance of general pedagogical knowledge for successful teaching: Systematic review and meta-analysis of the international evidence from primary to tertiary education OECD Education Working Paper No. 212 Hannah Ulferts, OECD, 2020 <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/ede8feb6-en.pdf?expires=1613551791&id=id&accname=guest&checksum=4FAD822BE3470D757446A8B5189B646B>

Таблица 1

Профессиональные компетенции прикладной магистратуры в соотношении с учебными курсами образовательной программы

Типы профессиональных компетенций	Описание компетенции	Фокусные курсы
Педагогическая	Способен разрабатывать и применять современные методики, технологии, приёмы обучения и организации образовательной деятельности, диагностики и оценивания качества образования	Все курсы программы
Проектная	Способен проектировать образовательное пространство, условия реализации образовательных программ для обеспечения качества образовательных результатов	Проектирование образовательной среды. Образовательный дизайн
Методическая	Способен обобщать педагогический опыт, готовить рекомендации по повышению качества образовательного процесса, образовательных результатов и совершенствованию образовательной деятельности	Проектный семинар
Научно-исследовательская	Способен применять результаты научных исследований при решении профессиональных задач в сфере науки и образования, самостоятельно осуществлять научное исследование	Научно-исследовательский семинар (НИС)
	Способен руководить исследовательской деятельностью учащихся	Проектный семинар, НИС

формируют его видение педагогической реальности и интерпретирование проблемы, а значит, определяют то, к каким знаниям он обратится в поисках решения. В этой модели, описывающей процесс превращения общих педагогических знаний в практические действия педагога, легко узнаётся трёхкомпонентная модель компетенций как способности действовать: соединение знаний, умений и установки или мотивации⁴.

Это очень важный пункт, т.к., выстраивая обучение на основе компетентностной модели, надо будет сохранить баланс этих трёх составляющих, не смещая акцент ни на сферу знаний, ни в мировоззренческую область, ни на процесс тренировки и упражнений. На поддержку такого баланса ориентирована образовательная программа магистратуры. Остановимся более подробно на её содержании.

Содержание программы

Придерживаясь в дальнейшем концепции общих педагогических знаний, мы рассматриваем все три упомянутые выше аспекта: знания о преподавании, учебной активности учащегося или учении и об оценивании. Содержание магистерской программы должно в полной мере обеспечивать магистрантам возможность переноса полученных знаний в собственную практику преподавания, в организацию учебной деятельности учеников и в то, какие подходы к оцениванию и какие оценочные инструменты он применяет на уроке. Таким образом, в организации образовательной программы мы придерживаемся динамической модели, центрированной на деятельности магистранта, и альтернативной содержательно-центрированной, которая исходит из единиц содержания⁵.

Формируя содержание программы с учётом мирового контекста, мы, конечно, ориентируем подготовку магистрантов на развитие универсальных и профессиональных компетенций, заданных отечественным профессиональным стандартом учителя⁶. То, как отдельные курсы соотносятся с этими компетенциями и рассматриваются в качестве фокусных, показано в табл. 1.

⁴ Schleicher A., Ramos G. Global competency for an inclusive world // OECD, 2016. URL: <https://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/Global-competency-for-an-inclusive-world.pdf>

⁵ Каспржак А.Г., Калашников С.П. Конструирование образовательных программ прикладной магистратуры / Университетское управление: практика и анализ. № 102 (2). 2016. С. 14.

⁶ Марголис А.А. Модели подготовки педагогов в рамках программ прикладного бакалавриата и педагогической магистратуры // Психологическая наука и образование. 2015. Т. 20. № 5. С. 45–64.

Учитывая разноплановость учебных курсов, включённых в содержание программы, один из важных вопросов, которые нужно решить, — это вопрос их согласованности и интеграции, обеспечивающие целостность программы. Существуют разные подходы к анализу согласованности образовательной программы, например выделение трёх оснований согласования: формирование содержания и структуры программы (product-based), построение учебного опыта учащихся и организация конструирования знаний во взаимодействии учителя и учащегося. Два последних варианта согласования относятся к основанным на процессе (process-based)⁷. И если под согласованностью программы понимается цельность всего образовательного процесса, задачей становится такая организация обучения, при которой каждая форма учебной деятельности и любая учебная задача помогают учащемуся достичь заявленных в программе учебных целей. В этом случае говорят о «конструктивной согласованности».

Именно такую задачу нам хотелось бы решить. Остановимся сначала на принципах организации содержания учебных курсов, вошедших в образовательную программу, а затем учебного процесса магистратуры.

Синергия учебных курсов

Рассмотрим это на одном примере. Возьмём компетенцию, которая определяется как способность руководить исследовательской деятельностью учащихся. На развитие этой способности направлены проектно-исследовательский семинар, на котором магистранты осваивают методы научного исследования, и проектный семинар, организованный как совместное педагогическое исследование учителей, осваивающих новые формы организации урока. Вместе они создают основу для повышения качества профессиональной рефлексии и обобщения нового опыта.

Но также вклад в развитие этой компетенции вносит и курс «Лучшие отечественные и зарубежные практики», на котором учителя знакомятся с ярким опытом учебных проектов и исследований. И курс «Современный урок», дающий представление о становлении дидактики, основанной на концепции ак-

тивного учения. И курс «Образовательный дизайн», на котором учителя получают опыт проектирования учебных исследований. И мастерская «Формирование и оценка ключевых компетенций», работая в которой учителя осваивают методы и технологии, необходимые для организации исследовательской деятельности учащихся. И мастерская «Оценивание в классе», расширяющая оценочный инструментарий учителей, в том числе инструментами оценки результатов учебных исследований. Это описание можно продолжить, но логика, наверное, уже понятна. То же можно сказать и про другие профессиональные компетенции.

Вертикальная интеграция в программе обеспечивается постепенным углублением в изучении таких предметов, как «Возрастная психология и особенности развития» и «История педагогической мысли». Углубление в психологию позволяет слушателям лучше понимать собственную практику и готовит их к работе в области проектирования образовательных программ и учебного процесса.

Расширение представлений об истории педагогической мысли, развитии образовательных институтов, реформах в образовании создаёт контекст для профессионального развития и понимания комплексного содержания, изучаемого в рамках курса «Современный урок: подходы, методы, технологии».

Все базовые курсы создают основу для проведения научного исследования на материале собственной преподавательской деятельности в ходе производственной практики. Результатом этого исследования должна стать ВКР.

Горизонтальная интеграция обеспечивает тем, что базовые учебные курсы дополняются мастерскими, которые позволяют слушателям углубиться в изучаемый материал, связать его с собственной работой в классе (рис. 1) и, в свою очередь, дают материал для проектной и исследовательской работы в ходе практики.

⁷ Leoniek Wijngaards-de Meij & Sigrid Merx (2018) Improving curriculum alignment and achieving learning goals by making the curriculum visible, International Journal for Academic Development, 23:3, 219–231, <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/1360144X.2018.1462187?src=recsys>



Рис. 1. Программа магистратуры

Содержание мастерских является гибким, работа мастерской формируется и корректируется с учётом запросов слушателей. В ответ на запрос слушателей содержание курсов может пополняться либо менять фокусировку. На мастерскую для проведения мастер-классов приглашаются эксперты и учителя-практики, способные максимально полно представить магистрантам нужный им практический ответ на возникшие профессиональные вопросы. Гибкость программы обеспечивается и тем, что базовые курсы имеют модульный характер, состоят из законченных тематических блоков, порядок прохождения которых может определяться слушателями. Цельность и гибкость всей программе придаёт групповая «сквозная» деятельность в форме исследовательского и проектного семинара.

Научно-исследовательский и проектный семинар можно рассматривать как центральные учебные площадки магистратуры, на которых магистранты формируют и совершенствуют свои исследовательские умения.

Способность и готовность стать в исследовательскую позицию в отношении собственной практики, владение исследовательским инструментарием, т.е. исследовательская грамотность (research literacy), — это один из основных результатов обучения на магистерской программе.

Как показало исследование, проведённое экспертами Британской Ассоциации Образовательных Исследований (BERA), образовательные организации, которые создают культуру работы с научными данными и проводят собственные исследования, обладают потенциалом для развития и высоких достижений. Поэтому и учителям, и тем, кто вовлечён в систему подготовки и профессионального развития, необходимо участвовать в коммуникации исследовательского сообщества, и академического, и объединяющего практиков. Исследовательская подготовка становится основным вектором программ подготовки учителей на начальном профессиональном этапе и на всех дальнейших этапах их профессионального развития. Только в этом случае инновации вводятся в содержание школьного образования, и совместное педагогическое исследование становится частью нормальной жизни школы, распространяется на учителей и учеников⁸.

⁸ Research and the Teaching Profession. Building the capacity for a self-improving education system. FINAL REPORT OF THE BERA-RSA INQUIRY INTO THE ROLE OF RESEARCH IN TEACHER EDUCATION. <https://www.thersa.org/globalassets/pdfs/bera-rsa-research-teaching-profession-full-report-for-web-2.pdf>

Таблица 2

Ключевые концепты и большие идеи в программе магистратуры

Опыт	Среда	Субъектность	Управление
Мы учимся на ошибках, а не посредством накопления данных. <i>К. Поппер</i>	В развитии ребёнка то, что должно получиться в конце развития, в результате развития, уже дано в среде с самого начала. <i>Л. Выготский</i>	Субъект в своей деятельности, духовности и т.д. — это субъект творчества, созидания, инноваций, любая его деятельность является творческой и самостоятельной. <i>А.В. Брушлинский</i>	Учитель утрачивает внешнюю позицию регулировщика или диктатора и становится менеджером информационного рынка, на котором происходит взаимовыгодный обмен. <i>Дж. Дьюи</i>

Большие идеи

Большие идеи — это в первую очередь некоторые утверждения, которые имеют концептуальную структуру, выполняют функцию обобщения и интеграции разрозненного и фрагментарного учебного материала вокруг узкого набора обобщений и принципов. В случае разработки больших идей внутри определённой предметной области в их основе должны лежать ключевые, сущностные (core) для изучения выбранной научной дисциплины понятия и принципы, которые отражают либо содержание некоторой предметной области, либо способы мыслить внутри неё. Для разработки междисциплинарных больших идей в большинстве случаев используются так называемые макроконцепты, которые имеют значение во многих научных областях. Такие концепты являются основой согласования предметных программ и построения междисциплинарности.

Макроконцепты, или ключевые концепты, как и большие идеи, выделяются авторами образовательной программы и помогают сфокусироваться на изучении определённых тем внутри каждого предмета, вписать их в общий широкий контекст и собрать таким образом материал разных курсов и предметов в единую целостную картину. Примерами такого подхода или «concept-based learning» — концептуально-ориентированного обучения могут быть образовательные программы общего образования Австралии, Канады (Британской Колумбии), Сингапура, Уэльса, Финляндии, школ международного бакалавриата (IB), программ «Advanced Placement» (США)⁹.

При разработке образовательной программы магистратуры мы предприняли попытку пе-

ренести этот принцип на следующий этап образования в высшую школу. Для этого были выделены такие ключевые для педагогики концепты, как «опыт», «среда», «субъектность/агентность», «управление», которые прослеживаются в содержании программ всех учебных курсов. На эти ключевые концепты опираются объединяющие все учебные курсы «большие идеи» так, как показано в табл. 2.

После завершения отдельного модуля и учебного курса в целом магистранты проводят анализ изученного материала, рассматривая его через призму этих больших идей, например в формате круглого стола. Итогом семестра становится карта понятий, в которую магистранты в ходе общего обсуждения и командной работы интегрируют содержание всех курсов, изученных за этот период на основе объединяющей их большой идеи. Это помогает магистрантам актуализировать полученные знания, вписать их в общий широкий контекст и связать с собственным опытом и ключевыми профессиональными умениями, «пронизывающими» всю программу¹⁰. Что не менее важно, обращение к большим идеям и осмысление их как лейтмотива образовательной программы магистратуры, как элементов единой педагогической концепции, лежащей в основе магистратуры, позволяет преподавателям

⁹ Большие идеи для содержания образования / М.В. Гасинец, Н.А. Авдеенко, А.М. Михайлова, О.Д. Фёдоров, Т.В. Пашенко; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. М.: НИУ ВШЭ, 2020. 60 с. 100 экз. (Современная аналитика образования. № 17(47)).

¹⁰ Merrill, M. D. (2002). First principles of instruction. Educational Technology Research and Development, 50(3), 43–59. [http://csapoer.pbworks.com/f/First+Principles+of+Instruction+\(Merrill,+2002\).pdf](http://csapoer.pbworks.com/f/First+Principles+of+Instruction+(Merrill,+2002).pdf)

формировать «коллективную философию» (collective philosophy)¹¹, без которой невозможна целостность и согласованность образовательной программы.

Организация учебного процесса

Теперь остановимся на принципах организации учебного процесса. Выбор именно этих решений в организации обучения на программе также позволяет вписать её в современный мировой контекст.

Активное обучение. Как мы уже отметили, в современном компетентностно ориентированном обучении учебный процесс строится так, чтобы ученики, приобретая знания, практиковались в их применении, т.е. развивали умения и формировали желание и готовность использовать их и дальше в реальной жизни. Для этого полезны современные формы организации обучения, которые позволяют открыть пространство для активного учения: проектное обучение, исследовательское обучение, работа в реальных жизненных контекстах, групповое, а точнее, командное обучение, т.е. всё то, что поддерживает самостоятельность, инициативу и коммуникацию в процессе решения проблемных, значимых для учащихся задач. Такая организация учебного процесса трансформирует позицию учителя именно так, как это описал Д. Дьюи в книге «Опыт и образование», цитата из которой приведена в качестве одной из больших идей, транслируемых образовательной программой (табл. 2).

Ещё один важный момент, естественно связанный с изменением позиции учителя и форм обучения, — это трансформация системы оценивания, перенос акцента с контроля на поддержку и усиление формирующего оценивания.

О том, что формирующее оценивание позитивно сказывается на результатах учащихся, мы знаем в том числе из анализа, проведённого Хэтти¹². Для нас особенно важен вывод Хэтти о том, что формирующий подход к оценке работы учителя не менее действенный фактор улучшения достижений учащихся¹³.

Итак, мы создаём модель обучения для учителей, которая будет построена на тех же основаниях активного учения. В этом случае учителя получают тот учебный опыт, который им нужно предоставить своим ученикам. То, что они хотят дать ученикам возможность быть самостоятельными, инициативными, хотя бы показать, как учебный предмет и конкретные темы помогают решить проблемы не только сложные, но и важные для детей, связанные с их жизнью, мы рассматриваем как причину прихода учителей в магистратуру. Таким образом, осваивая программу магистратуры, учителя учатся так же, как хотят учить детей, переносят свой учебный опыт в практику преподавания.

Остановимся на этом пункте подробнее и попробуем соотнести организацию обучения на магистерской программе с современными моделями активного учения, принятыми на международном уровне. За первые 20 лет нового тысячелетия исследователи в образовательном сообществе установили консенсус относительно характеристик современного образования и с точки зрения его результатов, и относительно организации учебного процесса¹⁴. ОЭСР провела сравнительное исследование инновационных педагогик, целью которого было создать концепцию инновационной педагогики на основе собранных данных и провести анализ педагогических приёмов, направленных на формирование у студентов навыков XXI века.

В рамках этого исследования были выделены кластеры инновационных педагогических практик: геймификация (обучение через игру); смешанное обучение (использование в обучении онлайн- и офлайн-форматов); самостоятельное изучение материала учащимися, а затем применение знаний на уроке; развитие «компьютерного мышления» (обучение, направленное на формирование цифровой грамотности, навыков программирования); обучение через эксперимент (обучение через проектный метод, обучение через открытие); развитие критического

¹¹ O'Neill, G., Donnelly, R., & Fitzmaurice, M. (2014). Supporting programme teams to develop sequencing in higher education curricula. *International Journal for Academic Development*, 19(4), 268–280.

¹² Дж. Хэтти. Видимое обучение. Национальное образование, 2017. С. 432

¹³ Hattie John. Visible learning for teachers: maximizing impact on learning. Routledge, New York, NY 2012.

¹⁴ The SAGE Handbook of Curriculum, Pedagogy and Assessment, 2015, <https://books.google.be/books?hl=en&lr=&id=Q3Q0CwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR5&ots=VwHMHHQ4ID&sig=VPxj0xLB3j1NPm58MPfbMcO8hM#v=onepage&q&f=false>

Fostering Students' Creativity and Critical Thinking: What it Means in School. OECD, https://read.oecd-ilibrary.org/education/fostering-students-creativity-and-critical-thinking_62212c37-en#page1



Рис. 2. Инновационные педагогика для Действенного Учения — компиляция инновационных форм обучения, ОЭСР¹⁶.

и лингвистического мышления (обучение ведению дискуссии, умению работать с информацией); развитие креативности (обучение искусству)¹⁵. Модель, разработанная ОЭСР показана на рис. 2.

При сравнении этой модели с теми формами обучения, которые реализуются в магистратуре, можно увидеть ряд принципиальных совпадений: проектная и исследовательская деятельность как основа обучения, широкое использование ИКТ, работа мастерских в форме перевёрнутого класса, активное применение игровых форм и дискуссий на всех занятиях, использование игровых методов и кейс-стади. Единственное явное выпадение — это формы работы непосредственно в области искусств: музыки, пластических искусств, театра и т.д. Надо сказать, что мы осознаём важность этого элемента обучения и рассматриваем его отсутствие как вызов, на который ещё предстоит ответить.

Командное обучение

Принципиальное и новое решение в организации учебного процесса магистратуры — командный характер обучения, прежде всего это совместное педагогическое исследование, которое ведёт команда учителей по методу «Исследование урока» (Lesson Study)¹⁷ в течение двух лет обучения. Этот метод, широко распространённый за рубежом, основан на принципах доказательной педагогики и построен на командном проектировании уроков, наблюдении за учениками и оценке эффективности педагогических

решений относительно образовательных результатов этих учеников.

Работая в командах, магистранты получают возможность переносить в свои классы и школы вновь приобретённые знания, новые приёмы и технологии, здесь и сейчас меняя собственную и общешкольную практику. Lesson Study как форма организации профессионального развития учителей, как правило, используется отдельными школами либо школьными ассоциациями (как, например, в Назарбаев Интеллектуальных школах в Казахстане), так и в национальном масштабе, как в Сингапуре и Шанхае.

Введение совместного педагогического исследования в качестве учебной технологии в профессиональную подготовку — новое решение. Хотя прецеденты есть, и примером может быть Малайзия¹⁸. Поскольку консультантами учителей, которые исследуют

¹⁵ OECD: Innovative Pedagogies for Powerful Learning <http://www.oecd.org/education/ceri/innovative-pedagogies-for-powerful-learning-approach.htm>

¹⁶ Innovative Pedagogies for Powerful Learning — Compilation of innovative pedagogies, OECD <http://www.oecd.org/education/ceri/innovative-pedagogies-for-powerful-learning-compilation-of-innovative-pedagogies.htm>

¹⁷ Пит Дадли. 2011. Lesson Study: теория и практика применения http://figym.kz/uploads/LS_tpp.pdf

Я — эффективный учитель. Как мотивировать к учёбе и повысить успешность «слабых» учащихся? Учебно-методическое пособие / Составители: Н.В. Былик, В.С. Евтюхова, М.А. Пинская. Москва, Университетская книга, 2017.

¹⁸ White, A.L., Lim, C.S. Lesson study in Asia Pacific classrooms: local responses to a global movement. ZDM Mathematics Education 40, 915 (2008). <https://doi.org/10.1007/s11858-008-0138-4>.

свою практику и проводят педагогический эксперимент, являются опытные преподаватели, такой способ введения инноваций снижает риск для каждого отдельного учителя. А интеграция и тщательная рефлексия опыта команды учителей создаёт основу для распространения инноваций от группы учителей на всю школу. В этом случае обучение в магистратуре решает и задачу профессионального развития учителей-магистрантов и развития школ, для которых обучающиеся команды учителей становятся лидерами изменений.

Место и время для командного проектирования и анализа уроков в процессе педагогического исследования предоставляет еженедельный Проектный семинар, который становится и экспериментальной площадкой, и площадкой обмена новым опытом и набором лучших практик. Задача Проектного семинара — конвертировать информацию и опыт, приобретённый магистрантами в ходе освоения учебных курсов, в их педагогическую практику.

Обучение школьных команд учителей в процессе совместного педагогического исследования и проектирования — наиболее эффективная форма организации профессионального развития действующих учителей на базе школы¹⁹. В нашем случае магистранты, представляющие одну школу,

становятся профессиональной обучающейся командой, professional learning community, во время обучения²⁰. Эта профессиональная обучающаяся команда в ходе обучения формирует общие исследовательские вопросы, определяет профессиональные дефициты, что позволяет каждому магистранту и команде в целом выстраивать навигацию в движении по программе: формулировать запрос на новое содержание, выбирать мастерские, темы для исследования и области проектирования. Закончив обучение, такие команды станут драйверами инноваций в своих школах, возьмут на себя ответственность за её стратегическое развитие. Но уже и в процессе обучения магистрантам легче привносить новый опыт в свои педагогические коллективы, поскольку этот опыт уже не единственный, им обладают все члены команды, он апробирован в практике каждого.

Аутентичное оценивание

Активное обучение, тесно связанное с практикой работы в школе, предполагает иной подход к оценке образовательных результатов магистрантов, нежели такие традиционные формы, как тест, устный ответ на зачёте и экзамене. В учебных программах курсов акцент ставится на формирующем оценивании достижений магистрантов и аутентичном оценивании или оценивании по продукту, очевидному практическому результату²¹. Такой подход естественно вписывается в контекст активного обучения и позволяет наиболее точно оценить его результаты. Популярной формой этого типа оценивания стало портфолио, или портфель индивидуальных достижений учащегося на всех этапах обучения, вплоть до профессионального обучения²².

Образцом для разработки модели портфолио слушателя педагогической магистратуры могут служить как примеры портфолио студентов педагогического направления ряда зарубежных университетов²³, так и итоговое портфолио выпускника магистратуры Института образования НИУ ВШЭ (специализация «Управление и предпринимательство в образовании, Управление образованием»), которое выносится на защиту ВКР²⁴.

Цель портфолио — продемонстрировать то, что магистрант обладает универсальными и профессиональными компетенциями, со-

¹⁹ Schleicher Andreas. Building a High-Quality Teaching Profession Lessons from around the world OECD, 2011.

John Hattie. Visible Learning for Teachers: Maximizing Impact on Learning Routledge, 2012.

²⁰ Bailey K.; Jakicic C. (2012). Common Formative Assessment: A Toolkit for Professional Learning Communities at Work https://books.google.be/books?id=wHcXBwAAQBAJ&dq=Common+Formative+Assessment+BEST+SELLER+A+Toolkit+for+Professional+Learning+Communities+at+Work&lr=&source=gbs_navlinks_s

Rick Johnson. Formative Assessment, Saskatchewan Learning, Canada <http://www.oecd.org/education/ceri/34520415.pdf>

²¹ Biggs, J., & Tang, C. (2007). Teaching for quality learning at university. New York, NY: Society for Research into Higher Education & Open University Press. <http://www.ntu.edu.vn/Portals/96/Tu%20lieu%20tham%20khao/Phuong%20phap%20giang%20day/teaching%20for%20quality%20learning-j.biggs.pdf>

²² Scully D., O'Leary M. & Brown M. (2018). The Learning Portfolio in Higher Education: A Game of Snakes and Ladders. Dublin: Dublin City University, Centre for Assessment Research, Policy & Practice in Education (CARPE) and National Institute for Digital Learning (NIDL). https://www.dcu.ie/sites/default/files/carpe/eportfolio_report.pdf

²³ Новикова Т.Г., М.А. Пинская, Прутченков А.С. Учительский портфолио студента-педагога. Вопросы образования, 2005. № 4. С. 174–189.

²⁴ <https://www.hse.ru/ma/eduman/passport>



Рис. 3. Новации в образовательной программе прикладной магистратуры

ответствующими требованиям профессионального стандарта педагога, и представить набор соответствующих свидетельств. Портфолио служит подтверждением того, что образовательная программа освоена слушателем в полном объёме²⁵.

Портфолио работ по каждой дисциплине программы, выполненных слушателем в ходе их изучения, служит средством текущего оценивания. Основанием для промежуточной аттестации в форме зачёта является портфолио курса, собранного слушателем в ходе работы по данной дисциплине (базовый курс, мастерская). Представленные в портфолио материалы, или свидетельства достижений, — это корпус разнообразных практических заданий, которые магистранты выполняют в процессе освоения учебных курсов, включённых в программу магистратуры. К таким свидетельствам можно отнести аналитические записки, разработанные или апробированные в классе педагогические методики, протоколы наблюдений, проведённых на уроках, анализ видеозаписей, эссе, проекты разработанных слушателем уроков и предметных учебных программ.

Итоговое портфолио отражает весь объём проделанной в ходе обучения исследовательской и практической работы, а также все результаты промежуточных оценочных процедур. Основой для итоговой оценки яв-

ляется самостоятельное педагогическое исследование, которое магистранты проводят в течение двухлетнего обучения. Педагогическое исследование, в свою очередь, опирается на серию разработанных и проведённых магистрантом уроков, демонстрирующих рост его профессиональных компетенций и улучшение практики преподавания. Самостоятельное педагогическое исследование рассматривается как выпускная квалификационная работа (ВКР), структура которой отвечает академическим требованиям. Исследование включает следующие разделы:

- постановка проблемы (анализ профессиональных дефицитов) и исследовательские вопросы;
- выбор и обоснование новых педагогических подходов и технологий, применяемых для решения поставленной проблемы;
- материалы уроков (включая видеозаписи);
- рефлексию нового опыта и план дальнейшего профессионального развития, отражающий педагогическую концепцию автора исследования.

Педагогическое исследование оценивается на основании критериев, предусмотренных образовательной программой магистратуры и соответствующих формируемым у слушателей универсальным и профессиональным компетенциям.

²⁵ <https://www.lclark.edu/live/files/5943-esol-portfolio-inservice>

Заключение

Подводя итог, можно ещё раз выделить основные принципы и новации в формировании образовательной программы магистратуры, организации обучения и оценке его результатов. Они представлены на рисунке 3.

Реализация подобных новаций в программе магистратуры, безусловно, сопряжена с рисками. Исследователи отмечают, что целостности и согласованности программы наиболее сложно добиться именно в высшей школе, где коммуникация преподавателей не слишком активна, а штат не стабилен²⁶. Поэтому хочется присоединиться к мысли, высказанной авторами магистерской программы «Управление образованием», реализуемой Институтом образования НИУ ВШЭ: «Возможность перехода к реализации программ, ориентированных на деятельность студента, зависит от тех свобод, на предоставление которых решаются преподаватели программы, от того, в какой степени они готовы менять содержание и способ работы в зависимости от запросов не только рынка труда, но и тех студентов, которые сегодня наполнили аудиторию. Причём сделав это не индивидуально, а договариваясь с коллегами. То есть новую программу должен исполнять оркестр, а не совокупность солистов»²⁷. ■

Список использованных источников:

1. *Allen, M. J.* (2004). Assessing academic programs in higher education. Bolton, MA: Anker. https://books.google.ru/books?hl=en&lr=&id=bl3lDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR6&ots=vWY_UCfTzQ&sig=_cTugJ2LOvuEYF_mGXdn5LrpPIU&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
2. *Bailey K.; Jakicic C.* (2012). Common Formative Assessment: A Toolkit for Professional Learning Communities at Work <https://books.google.be/books?id=wHcXBwAAQBAJ&dq=Common+Formative+Assessment+BESTSELLER+>

A+Toolkit+for+Professional+Learning+Communities+at+Work&lr=&source=gbs_navlinks_s

3. *Biggs J. & Tang C.* (2007). Teaching for quality learning at university. New York, NY: Society for Research into Higher Education & Open University Press. <http://www.ntu.edu.vn/Portals/96/Tu%20lieu%20tham%20khao/Phuong%20phap%20giang%20day/teaching%20for%20quality%20learning-j.biggs.pdf>

4. *Hattie John.* Visible learning for teachers: maximizing impact on learning. Routledge, New York, NY 2012.

5. The SAGE Handbook of Curriculum, Pedagogy and Assessment, 2015, <https://books.google.be/books?hl=en&lr=&id=Q3Q0CwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR5&ots=VwHMHQ4ID&sig=VPxj0xLB3j1NPm58MPfbMcO8hM#v=onepage&q&f=false>

6. Fostering Students' Creativity and Critical Thinking: What it Means in School. OECD, https://read.oecd-ilibrary.org/education/fostering-students-creativity-and-critical-thinking_62212c37-en#page1

7. *Rick Johnson.* Formative Assessment, Saskatchewan Learning, Canada <http://www.oecd.org/education/cei/34520415.pdf>

8. *Merrill M.D.* (2002). First principles of instruction. Educational Technology Research and Development, 50(3), 43–59. [http://csapoer.pbworks.com/f/First+Principles+of+Instruction+\(Merrill,+2002\).pdf](http://csapoer.pbworks.com/f/First+Principles+of+Instruction+(Merrill,+2002).pdf)

9. Innovative Pedagogies for Powerful Learning — Compilation of innovative pedagogies, OECD <http://www.oecd.org/education/cei/innovative-pedagogies-for-powerful-learning-compilation-of-innovative-pedagogies.htm>

10. In-service-District Affiliated Teachers Portfolio Of Evidence. <https://graduate.lclark.edu/live/files/5943-esol-portfolio-in-service>

11. OECD: Innovative Pedagogies for Powerful Learning <http://www.oecd.org/education/cei/innovative-pedagogies-for-powerful-learning-approach.htm>

12. *O'Neill G., Donnelly R. & Fitzmaurice M.* (2014). Supporting programme teams to develop sequencing in higher education curricula. International Journal for Academic Development, 19(4), 268–280.

13. Research and the Teaching Profession. Building the capacity for a self-improving education system. Final Report Of The Berarsa Inquiry Into The Role Of Research In Teacher Education. <https://www.thersa.org/globalassets/pdfs/berarsa-research-teaching-profession-full-report-for-web-2.pdf>

²⁶ *Allen M.J.* (2004). Assessing academic programs in higher education. Bolton, MA: Anker. https://books.google.ru/books?hl=en&lr=&id=bl3lDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR6&ots=vWY_UCfTzQ&sig=_cTugJ2LOvuEYF_mGXdn5LrpPIU&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false

²⁷ Каспржак А.Г., Калашников С.П. Конструирование образовательных программ прикладной магистратуры. Университетское управление: практика и анализ. № 102 (2). 2016. С. 14.

14. Scully D., O'Leary M. & Brown M. (2018). The Learning Portfolio in Higher Education: A Game of Snakes and Ladders. Dublin: Dublin City University, Centre for Assessment Research, Policy & Practice in Education (CARPE) and National Institute for Digital Learning (NIDL). https://www.dcu.ie/sites/default/files/carpe/ep-portfolio_report.pdf
15. Schleicher A., Ramos G. Global competency for an inclusive world // OECD, 2016. URL: <https://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/Global-competency-for-an-inclusive-world.pdf>
16. Schleicher Andreas. Building a High-Quality Teaching Profession Lessons from around the world, OECD, 2011.
17. The relevance of general pedagogical knowledge for successful teaching: Systematic review and meta-analysis of the international evidence from primary to tertiary education OECD Education Working Paper No. 212 Hannah Ulferts, OECD, 2020.
18. <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/ede8feb6-en.pdf?expires=1613551791&id=id&accname=guest&checksum=4FAD822BE3470D757446A8B5189B646B>
19. L. Wijngaards-de Meij & Sigrid Merx. (2018) Improving curriculum alignment and achieving learning goals by making the curriculum visible, International Journal for Academic Development, 23:3, 219–231, <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/1360144X.2018.1462187?src=recsys>
20. White A.L., Lim C.S. Lesson study in Asia Pacific classrooms: local responses to a global movement. ZDM Mathematics Education 40, 915 (2008). <https://doi.org/10.1007/s11858-008-0138-4>
21. Барбер М., Мушаред М. Consistently high performance: Lessons from the world's top performing school systems // McKinsey&Company. June 2007. <https://www.hse.ru/data/2010/05/27/1216959197/%D0%94%D0%BE%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D0%B4.pdf>
22. Большие идеи для содержания образования / М.В. Гасинец, Н.А. Авдеенко, А.М. Михайлова, О.Д. Фёдоров, Т.В. Пашенко; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. М.: НИУ ВШЭ, 2020. 60 с. 100 экз. (Современная аналитика образования. № 17(47)).
23. Пит Дадли. 2011. Lesson Study: теория и практика применения http://figym.kz/uploads/LS_tpp.pdf
24. Каспржак А.Г., Калашников С.П. Конструирование образовательных программ прикладной магистратуры. Университетское управление: практика и анализ. № 102 (2). 2016. С. 14.
25. Марголис А.А. Модели подготовки педагогов в рамках программ прикладного бакалавриата и педагогической магистратуры // Психологическая наука и образование. 2015. Т. 20. № 5. С. 45–64.
26. Новикова Т.Г., Пинская М.А., Прутченков А.С. Учительский портфолио студента-педагога. Вопросы образования, 2005. № 4. С. 174–189.
27. Паспорт образовательной программы. Магистерская программа «Управление образованием». <https://www.hse.ru/ma/eduman/passport>
28. <https://www.lclark.edu/live/files/5943-esol-portfolio-inservice>
29. Дж. Хэтти. Видимое обучение. Национальное образование, 2017, 432 с.
30. Я — эффективный учитель. Как мотивировать к учёбе и повысить успешность «слабых» учащихся? Учебно-методическое пособие / Составители: Н.В. Бысик, В.С. Евтюхова, М.А. Пинская. Москва, Университетская книга, 2017.