

ТРЕНДЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ В КАЗАХСТАНЕ В КОНТЕКСТЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ

Токтарбекова Ж.Н.

*Докторант кафедры педагогики и психологии,
Казахский гуманитарно-юридический инновационный университет (КазГЮИУ),
Семей, Казахстан.*

TRENDS OF EDUCATIONAL POLICY IN KAZAKHSTAN IN THE CONTEXT OF RESEARCH ACTIVITIES OF TEACHERS

Toktarbekova Zh.N.

*Doctoral student of the Department of Pedagogy and Psychology,
Kazakh Humanitarian and Law Innovative University (KazGUIU),
Semey, Kazakhstan.*

Аннотация. В данной статье речь идет о крайней важности участия коллег педагогов в совместных поисках, так как это усиливает профессиональный диалог и взаимный риск, который дает педагогам шанс «научиться учиться» и исследовать почему что-то работает и не работает в разных контекстах. Таким образом, вклад исследований в профессиональный рост педагога потенциально очень высок для повышения качества обучения результатов для студентов. Доказано, что вовлечение практикующих специалистов в исследования и их участие способствует успешному совершенствованию школы различными способами: через обмен информацией об эффективной практике; вовлекая практикующих в тестирование новых идей, реализации и мониторинге.

Abstract. This article discusses the extreme importance of peer educators participating in collaborative research, as it enhances professional dialogue and mutual risk, which gives educators the chance to “learn to learn” and explore why something works and doesn't work in different contexts. Thus, the contribution of research to professional growth of the teacher is potentially very high for improving the quality of learning outcomes for students. It has been proven that the involvement of practitioners in research and their participation contributes to the successful improvement of the school in various ways: through the exchange of information on effective practice; involving practitioners in testing new ideas, implementing and monitoring.

Ключевые слова: исследовательская культура, профессиональная подготовка педагогов, повышение квалификации, профессиональная практика.

Keywords: research culture, professional training of teachers, professional development, professional practice.

Сегодня проблема подготовительного (формирующего) этапа в карьере и деятельности педагогов сквозь призму исследовательской и экспериментальной деятельности характеризуется переориентацией на научное творчество.

Значительно изменилось отношение педагогов-практиков к профессионально-исследовательской деятельности: от ее отторжения до осознания необходимости приобретения навыков для ее осуществления.

В настоящее время широко признано, что высокое качество преподавания в школе является наиболее важным фактором, влияющим на успеваемость учащихся. Это, в свою очередь, говорит о важности педагогического образования, и профессионального и дополнительного.

В последние десятилетия на международном уровне наблюдается общая тенденция к большему профессионализму в педагогическом образовании с более высокими вступительными барьерами и квалификационные требования. Другая тенденция заключается в том, что в сравнении с обычными университетскими образовательными программами, педагогика стала более гибкой и практикоориентированной.

Исследования британских ученых в сфере педагогики показали, что среди важнейших вопросов в стремлении улучшить качество преподавания и обучения находится использование исследований для разработки программы и структуры педагогического образования.

Признанный международный эксперт в области образования А. Шляйхер в обзоре TALIS-2018 отмечает, что на современном этапе образование – это уже не просто обучение к предметным знаниям, а помощь им в разработке надежного компаса и инструментов, позволяющих уверенно ориентироваться во все более сложном, изменчивом и неопределенном мире. Сегодняшние возможности позволяют свободно получить определенный набор знаний, хотя бы с помощью Google и образовательных платформ. Современный педагог должен помочь

думать самостоятельно и работать с другими, а также развивать индивидуальность, свободу, волю и целеустремленность.

Более того, в течении короткого периода можно смело говорить о смене образовательной парадигмы образования о «концепция школьного образования 4.0» [1] по аналогии с индустрией 4.0. Данная концепция подразумевает внедрение технологических решений в различные сферы и учет таких ключевых факторов как беспроводная связь, искусственный интеллект, интернета вещей и пр. – все, что делает «смарт» промышленность и общество (Рис.2).



Рис. 2 – Ценности современного образования

Люди с гибким мышлением верят, что их успех зависит не от изначальных способностей и уровня интеллекта, а от усилий, вложенных в саморазвитие. Такой подход формирует любовь к постоянному обучению и устойчивость к трудностям и неудачам.

В ходе экспериментов было доказано, что люди с гибким мышлением держат установку на рост и готовы начать делать что-то новое и сложное – благодаря этому в мозгу появляются новые нейронные связи, а существующие усиливаются.

Общество многого требует от педагогического сообщества. Мы ожидаем, что у них будет глубокое и широкое понимание того, чему они учат и кого они учат. Это подразумевает глубокие профессиональные знания по предмету, по механизму познавательного процесса, по технологии обучения; педагоги должны создать максимально благоприятную обучающую среду и атмосферу. Созидание всего этого невозможно без формирования и развития исследовательских навыков, с помощью которых педагог растет в своей профессии. Ученики вряд ли будут желать учиться всю жизнь, если они не увидят образец педагога – активного «пожизненного» ученика.

Есть аспекты, которые делают работу педагогов намного более сложной и отличной от работы других специалистов. Педагогам нужно быть экспертами в условиях многозадачности, поскольку они реагируют на множество различных потребностей учащихся одновременно. Они также выполняют свою работу в динамике класса, которая всегда непредсказуема, и это не оставляет педагогам ни секунды, чтобы подумать о том, как реагировать. Все действия педагога получают оценку со стороны коллег, руководства, учеников, родителей учеников.

Помимо обязанностей из должностных инструкций, общество ожидает от педагога развитого эмоционального и социального интеллекта: что они будут мотивированными, сострадательными и вдумчивыми; поощрять вовлеченность и ответственность учеников; реагировать на учеников из разных слоев общества с различными потребностями и поощрять сотрудничество и социальную сплоченность; обеспечивать постоянную оценку и обратную связь учениками и их родителями; создавать особую атмосферу, в которой ученики чувствовали бы себя ценными и включенными.

Согласно Международному опросу ОЭСР «Teaching and Learning International Survey (TALIS)», девять из десяти педагогов, считают возможность влиять на развитие детей и вносить свой вклад в развитие общества основной мотивацией для вступления в профессию.

Также TALIS выявил, что образовательная политика – это видимая верхушка огромного айсберга. Причина, по которой так трудно трансформировать систему образования, заключается в том, что под ватерлинией находится гораздо большая невидимая часть, которая состоит из интересов, убеждений, мотиваций и страхов педагогов. И именно здесь происходят скрытое сопротивление инновациям со стороны педагогов, эта часть имеет тенденцию ускользать от радаров государственной политики.

Политики редко добиваются успеха в реформировании образования, если они не помогут обществу осознать, что необходимо изменить, создать общее понимание и коллективную ответственность за перемены; если они не направляют ресурсы, не наращивают потенциал и не создают правильные условия.

В связи с этим требуется изменить «политический климат» и используемые механизмы отчетности, направить их на поощрение инноваций и развития, а не на соблюдение требований.

Зарубежный опыт (Финляндия, Швеция, Словакия) показывает, что там, где педагоги не занимаются проектированием изменений, они и редко помогают в их осуществлении.

Взгляды педагогов, выраженные в TALIS, многое говорят нам о разрыве между педагогическим видением и практикой, между профессиональными устремлениями и все еще высокоиндустриальной организацией труда. Чтобы удовлетворить растущий спрос на высококлассных педагогов, странам необходимо будет приложить больше усилий не только для того, чтобы сделать преподавание более привлекательным с финансовой точки зрения, но и, что самое важное, с интеллектуальной точки зрения, когда в преподавательскую профессию приходят передовые работники умственного труда.

Профессиональная автономия и культура сотрудничества также означает предоставление педагогам более широких возможностей для подготовки к завтрашнему миру. По данным TALIS, больше половины педагогов в странах-участницах ОЭСР прошли подготовку по использованию технологий обучения, но только около 30%* чувствуют себя хорошо подготовленными, когда они возвращаются к работе. Это вполне коррелирует с мнением двух третей педагогов «TALIS», которые сообщают, что наиболее эффективное профессиональное развитие, в котором они участвовали, было сосредоточено на инновациях в их преподавании [2, с.24].

Успешные системы образования в 21-м веке делают все возможное для развития ответственности педагогов за профессиональную практику. Но просто увековечивание предписывающей модели обучения не позволит готовить творческих педагогов: иными словами, те, кто обучен только разогревать заранее приготовленные блюда, вряд ли станут мастерами-поварами.

В отличие от этого, когда педагоги имеют чувство собственности над своими классами, а ученики имеют чувство собственности над своим обучением – происходит продуктивное обучение.

Таким образом, ответ заключается в укреплении доверия, прозрачности, профессиональной автономии и культуры сотрудничества в профессии одновременно. Индустриальная модель школьного образования делает перемены в быстро меняющемся мире слишком медленными.

Задача состоит в том, чтобы опираться на опыт педагогов и руководителей школ и привлекать их к разработке более совершенной политики и практики. Представьте себе гигантское сообщество педагогов с открытым исходным кодом, где они могут делиться своими идеями и практикой и которое раскрывает творческий потенциал педагогов, просто используя желание людей вносить свой вклад, сотрудничать и быть признанными за свои достижения.

Привлечение, развитие и удержание лучших педагогов – это самая большая проблема, с которой приходится сталкиваться системам образования. Чтобы справиться с этой задачей, следует обратиться к другим секторам нашего общества, чтобы узнать, как они строят свои команды. Необходимо перенимать лучшие технологии управления персоналом из бизнеса: этапы вербовки, отбора, наставничества для новичков, повышения квалификации; материального и нематериального стимулирования, оценки их результативности и эффективности, контроля качества их работы.

Профессор Гэри Бошам (Cardiff Metropolitan University), профессор Линда Кларк (Ольстерский университет), Д-р Мойра Халм (Университет Глазго) и профессор Жан Мюррей (Университет Восточного Лондона) сделали обзор текущей политики в сфере педагогического образования Соединенного Королевства. Их анализ подчеркивает растущее расхождение старых стандартов и новых требуемых компетенций.

Исследователи особенно выделили ситуацию в Шотландии и Северной Ирландии, где есть четкое признание преподавания как сложной профессии, требующее от педагогов развития критического мышления и активного участия в исследованиях на каждом этапе профессионального развития. Ситуация в Уэльсе более неоднозначна: важность исследовательской деятельности декларируется, но не отражена в стандартах. В Англии исследовательская природа преподавания не оспаривается, но критики недавних реформ первоначального педагогического образования выразили серьезную обеспокоенность сокращением исследовательского потенциала, вызванного уменьшением финансирования прикладных исследований.

С международной точки зрения, доктор Мария Тереза Татто из Мичиганского университета сравнила роль исследований в четырех контрастирующих примерах образовательных систем: Чили, США, Сингапур и Финляндия (2010). Особенно она остановилась на реализации финским Министерством образования (2007 г.) скоординированной национальной исследовательской программе.

Для каждой страны Tatto исследует природу и организационные характеристики педагогического образования. Сингапур и Финляндия, образовательные системы которых постоянно «выходят на первое место», развиваются «снизу-вверх» и в значительной степени полагаются на методологически выверенные алгоритмы исследовательской деятельности и практику. Таким образом, были представлены аргументы о наличии причинно-следственной связи между особенностями обучения программы (включая исследовательские компоненты) и успехом системы образования.

В образовательных системах Финляндии, Кореи, Сингапура используются средства цифровизации в целях достижения неизменно высокого уровня учеников.

Некоторые из ключевых философских вопросов, возникающих по поводу роли исследований в профессиональном обучении педагогов рассматриваются профессором Кристофером Винч (Королевский колледж, Лондон), докторами Джанет Орчард (Бристольский университет) и Алис Оанча (Университет Оксфорда). Авторы выделяют три взаимосвязанных и дополнительных аспекта профессиональной подготовки педагогов: практическая мудрость (здоровый смысл), технические знания и критическое размышление.

Они утверждают, что в образовательных концепциях не хватает способности к критическому размышлению, то есть более глубокого понимания практики, широких научных данных и ценностей. В отличие от любого узкого или упрощенного представления, идея педагога как профессионала объединяет все три аспекта знаний - практический, технический и теоретические – т.е. знания, полученные с помощью личного опыта, исследования, анализа и критического размышления. Важно отметить – исследование может играть дополнительную роль по отношению к каждому из этих параметров: например, участие в исследованиях может дать информацию и улучшить технические знания педагогов, а знания конкретных методик обучения необходимо в профессиональном суждении.

Доктора Кэтрин Берн и Тревор Маттон из университета Оксфордского университета изучают небольшое количество высокоинновационных программ, частично основанные на моделях «клинической практики», когда требуется практическое участие школ. В таких экспериментах школьные педагоги получают доступ к «практической мудрости» экспертов, что позволяет им участвовать в процессе исследования, интерпретировать и осмысливать происходящие процессы; а будущие педагоги поощряются к развитию и приступают к профессиональному суждению.

Кроме того, авторы проанализировали данные об общесистемных подходах в Нидерландах и Финляндии, которые также используют принципы «клинической практики». В целом, они делают вывод, что клиническая подготовка помогает определить эффективность педагога, положительно влияет на обучение и уверенность начинающих педагогов, а выпускники таких программ выделяются лучшей подготовкой к своей первой преподавательской должности.

Анализируя переход от начального педагогического образования к непрерывному профессиональному развитию, исследователь Филипп Кордингги озабочен проблемами поиска путей эффективного профессионального обучения и предложил привлекать консультантов-специалистов и внешних экспертов, которые помогут определить эффективные стратегии и техники. Также, по его мнению, крайне важно участие коллег в совместных поисках, так как это усиливает профессиональный диалог и взаимный риск, который дает педагогам шанс «научиться учиться» и исследовать почему что-то работает и не работает в разных контекстах. Таким образом, вклад исследований в профессиональный рост педагога потенциально очень высок.

Наконец, д-р Моника Минку из Туринского университета исследует вклад исследований в улучшение качества преподавания и, следовательно, повышение качества обучения результатов для студентов. Опираясь на международную литературу по улучшению эффективности педагогов и школы, Минку приводит три ключевых аргумента о вкладе исследований:

- во-первых, педагог и школы имеют наибольшее значение для неуспевающих обучающихся, которые зачастую происходят из неблагополучных семей;
- во-вторых, педагога и руководители школ главные «улучшатели» школы и системы, особенно при поддержке специалистов со стороны как внутри, так и за пределами школы; и
- в-третьих, исследовательская деятельность заняла центральное место в качестве основы улучшения школьного образования.

Доказано, что вовлечение практикующих специалистов в исследования и их участие способствует успешному совершенствованию школы различными способами: через обмен информацией об эффективной практике; вовлекая практикующих в тестирование новых идей, реализации и мониторинге.

В Шотландии политика правительства нацелена на развитие системного и последовательного подхода к карьере через профессиональное обучение. Однако в остальной части Великобритании такой подход носит фрагментный характер. Примером перспективных крупномасштабных является «Лондонский вызов»,

повторение успеха которого во всех частях страны будет очень проблематично при отсутствии скоординированной стратегии, особенно в условиях пандемии и карантина. Кроме того, есть препятствия, связанные с привлечением в исследования практиков, из-за нехватки времени, возможностей, учебной нагрузки.

Таким образом, есть убедительные доказательства того, что педагогам необходимо участвовать в исследованиях, во-первых, для того, чтобы быть в курсе последних достижений по их академическому предмету и по эффективным методам обучения. Во-вторых, имея потенциал, мотивацию и возможность использовать свои исследовательские навыки, педагог формирует собственный стиль и эффективную методику преподавания.

Высокоэффективные системы образования демонстрируют, что этот тип исследовательской практики требует клинической подготовки; тщательно разработанные программы начального педагогического образования позволяют стажерам-педагогам интегрировать академические знания в практический опыт. Затем необходимо сосредоточить внимание на «встраивании» инноваций и совместных исследований в профессиональную культуру педагога.

Опыт Великобритании показывает, что, являясь очагами передовой практики педагогического образования, даже там нет последовательного и системного подхода к формированию и развитию исследовательской компетенции педагога с момента подготовки и на протяжении всей трудовой жизни педагогов. Возникла насущная необходимость для всех заинтересованных сторон (правительства, национальные агентства, школы, университеты и педагога организаций) работать вместе для создания национальной стратегии педагогического образования и профессионального обучения, основанные на принципах «научно-обоснованной клинической практики».

В последние годы политики и деятели образования во всем мире руководствовались результатами международных оценок успеваемости учеников, таких как PISA, PIRLS и TIMMS. Столкнувшись с проблемами демографических и технологических изменений и глобальной экономической конкуренции, обострившиеся в настоящее время из-за низкого экономического роста и высокой финансовой неопределенности, политики образования испытывают большое давление со стороны общества. У них требуют больше инвестировать в навыки и потенциал будущей рабочей силы для обеспечения стратегического потенциала экономического роста и процветания [3]. В соответствии с приоритетами ЕС и ОЭСР, правительство Великобритании вложило значительные усилия и ресурсы в улучшение результатов обучения всех студентов, с целью разорвать «порочный круг» бедности между поколениями.

Появление международных рейтинговых таблиц породило новую волну сравнительных исследований, стремящихся открыть «секрет успеха» других систем и выявить отличительные черты тех стран, которые постоянно выходят на первое место. Внутренние и внешние оценки подтвердили важность «эффективных» педагогов и «высококачественного» преподавания, которое сейчас признано самым важным фактором, влияющим на успеваемость учащихся (OECD, 2004, 2005; McKinsey, 2007, 2010).

Это, в свою очередь, акцентирует внимание на важности педагогического образования. Образование педагога, а также стратегии найма и удержания рассматриваются как «наиболее прямой и эффективный способ улучшения качества образования» [4, с.12]. Действительно, опыт показал, что реформы образования, которые не учитывают профессиональное педагогическое образование «обречены на неэффективность» [5].

Задача политиков заключалась в разработке основной стратегии повышения качества обучения и улучшения успеваемости учащихся, а именно нужно было определить как лучше организовать педагогическое образование: сколько времени выделить обучению на разных «этапах жизни» профессиональной карьеры и как структурировать программы, чтобы эффективно использовать время; какие требуемые навыки и знания необходимые для нынешних и будущих педагогов; основаны ли все политические решения на исследованиях по эффективному обучению и эффективному педагогическому образованию.

В целом, все авторы согласны с тем, что последние три десятилетия произошел общий международный сдвиг к большему профессионализму в педагогическом образовании, повысились вступительные стандарты и квалификационные требования; также был выявлен важный контр-тренд отхода от традиционных программ в сторону более гибких, ориентированных на школы направлений, то есть в сторону дерегулированных и более ускоренных вариантов [6].

С 2000-х годов власти стран ЕС и национальные агентства спонсировали и поддерживали ряд инициатив, направленных на стимулирование использования надежных исследований для информирования образовательной политики и поощрение более систематического участия практикующих специалистов.

Таким образом, международный сравнительный анализ подчеркивает важность общих подходов к преподаванию и профессиональному обучению среди ведущих и совершенствующихся школьных систем.

Ключевые особенности эффективного профессионального обучения включают: участие в совместном исследовании, экспертной оценке и мониторинге, чтобы педагоги могли понять, как использовать данные и информацию из различных источников (включая отзывы коллег и консультации специалиста вне школы), а также как принимать участие в предметных инновациях для проверки новых идей и их использовании в преподавании.

Чтобы педагоги могли извлечь максимальную пользу из исследовательской деятельности, они должны опираться на определенные навыки, такие как: тщательная формулировка исследовательских вопросов или проблемы, выбор модели (например, учеников, на которых следует сосредоточиться в исследованиях), а также разработка инструментов сбора данных для формирования и классификации своих наблюдений. Педагоги тоже должны быть «грамотными» в смысле умения читать и интерпретировать профессиональные источники.

В Казахстане сейчас также происходит активный процесс реформирования модели педагогического образования будущего.

Как отмечают в своей статье казахстанские исследователи педагогического образования Э. Шарплин, А.Х. Ибрашева, Д.А. Шаматов, А.К. Ракишева «Двумя важными проблемами повышения качества среднего образования в Казахстане являются качество педагогов и качество содержания образования» [7]. Отмечается, что реализованные реформы требуют нового уровня профессионализма казахстанских педагогов. Как профессионалы, педагоги нуждаются в узкоспециализированных областях знаний, понимании этических норм, навыках самостоятельного принятия решений и высокого уровня социальной ответственности. Они больше не могут полагаться только на работу с учебниками, им необходимо разрабатывать дифференцированные уроки для удовлетворения потребностей учащихся с разнообразными потребностями. Изменение профессиональных ожиданий к педагогам сопровождалось в Казахстане реформами системы аттестации.

В 2016 году было введено пять квалификационных категорий педагогов: педагог; педагог-модератор; педагог-эксперт; педагог-исследователь и педагог-мастер. Эти категории заменили четыре предыдущие, которые отдавали предпочтение многолетнему опыту в сфере занятости, а не профессиональным компетенциям и опыту. Реформированная казахстанская система требует от педагогов не только демонстрации своей профессиональной компетентности в классе (предметные знания, навыки преподавания), но также обдумывания и анализа педагогических практик в сотрудничестве с коллегами, а также участия в исследовательской деятельности.

Педагоги теперь должны участвовать в различных мероприятиях за пределами класса, включая участие в профессиональных сообществах для исследований и других видах деятельности. Стоит отметить, что усилия по повышению квалификации преподавателей были связаны в ходе реформ со стремлением улучшить качество педагогов [8].

Мы разделяем утверждение исследователя Т.Е. Климовой, о том, что необходимо избавляться от стереотипных представлений научного творчества исключительно как «элитной» деятельности талантливых учителей и что для рядовых педагогов нормально использовать готовые научно-методические рекомендации. Такое представление противоречит требованиям обновленного образования относительно профессиональной деятельности педагога.

В Казахстане в 2018 году Национальной академией образования им. Алтынсарина был проведен анализ 252 учебных планов 13 вузов, ведущих подготовку педагогических кадров [9]. Было обнаружено, что менее семи процентов учебных планов в названных вузах включают компоненты обновленного содержания среднего образования. Названия модулей учебных планов не отражают обновленное содержание среднего образования, а результаты обучения не ориентированы на понимание концепций обновленного содержания. Эксперты отметили, что «ожидаемые результаты обучения в значительной степени отражают академические знания, а не практические навыки будущих педагогов, а также их личную и профессиональную компетентность, т.е. не соответствуют определениям профессионального стандарта «Педагог».

В целом, отмечается, что в Казахстане внедрение реформы образования было сосредоточено, главным образом, на системе повышения квалификации педагогов для обновленного содержания среднего образования. Все эти годы педагогическое образование оставалось в значительной степени в стороне от реформ. Растущее недовольство общества качеством педагогов, а также неудовлетворительные результаты проведенных международных сопоставительных исследований учеников школ дали толчок принятию Закона «О статусе педагога» [10].

Обобщим все образовательные тренды в следующей таблице 2.

Основные мировые образовательные тренды

1	Кризис ценностных ориентиров и самоидентичности, угроза искажения, подмены гуманных ценностей
2	Кризис в понимании научной картины мира как единой системы
3	Необходимость в интеграции учебных дисциплин, метапредметности и конвергенции
4	Увеличение источников информации (множество каналов, ресурсов, направлений, повышение роли учителя как модератор-логиста)
5	Осознание необходимости взаимодействия всего общества в модернизации контента образования
6	Важное значение обретает психология обучающего и обучающегося, обучение должно стать более персонализированным, ученико-ориентированным
7	Повышение значимости культурной идентичности, ее внедрение в учебно-воспитательный процесс, разработка программы, направленной на поддержку национальной сплоченности

Таким образом, в данном подразделе мы выяснили, что в настоящее время наблюдается существенное движение в сторону поддержки решения проблемы реформы в педагогическом образовании. Эта реформа должна прояснить миссию педагогического образования, определить новое содержание учебных программ, пересмотреть критерии отбора и квалификации для педагогического образования, укрепить механизмы подотчетности и «оживить» педагогические кадры с помощью навыков, знаний и склонностей, необходимых для развития будущих поколений качественных педагогов и повышения благосостояния и благополучия для всех в Казахстане.

Список литературы

- 1 Шляйхер А. Образование мирового уровня. Как выстроить школьную систему XXI века?: пер. с англ. / А. Шляйхер. – М.: Национальное образование, 2018. – 328 с. – (Антология образования.)
- 2 Гвяздовски М. Образование 4.0: как новые тренды EdTech создают школу будущего // Хайтек – 8.04.2020 [электронный ресурс]: <https://hightech.fm/2020/04/08/education-4-0>
- 3 Schleicher, A. (ed.) (2012), *Preparing Teachers and Developing School Leaders for the 21st Century: Lessons from around the World*, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264174559-en>.
- 4 Darling-Hammond, L., & Bransford, J. (Eds.). (2005). *Preparing teachers for a changing world: What teachers should learn and be able to do*. Jossey-Bass.
- 5 OECD. (1998), *Staying Ahead: In-service Training and Teacher Professional Development*. Paris: OECD Publishing
- 6 P. Musset. *Initial Teacher Education and Continuing Training Policies in a Comparative Perspective*. 2010
- 7 Э. Шарплин, А.Х. Ибрашева, Д.А. Шаматов, А.К. Ракишева. Анализ педагогического образования Казахстана в контексте современной международной практики // Вестник Казахского Национального Университета имени Аль-фараби, Серия «Педагогические науки», №3 (64), Алматы, 2020
- 8 OECD (2015). *Reviews of School Resources: Kazakhstan 2015*. Paris: OECD Publishing. <https://doi:10.1787/9789264245891-en>, pp.18-160
- 9 МОН (Министерство образования и науки Республики Казахстан). Типовые правила приема на обучение в организации образования, реализующие образовательные программы высшего и послевузовского образования. – 2018. [электронный ресурс] – <http://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017650>
- 10 Закон Республики Казахстан от 27 декабря 2019 года № 293-VI «О статусе педагога». – Режим доступа: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z1900000293>

References

- 1 Shlyaykher A. *Obrazovaniye mirovogo urovnya. Kak vystroit' shkol'nuyu sistemu XXI veka?: trans. from English / A. Shlyaykher. – M.: Natsional'noye obrazovaniye, 2018. – 328 p. – (Antologiya obrazovaniya.)*
- 2 Gwiadowski M. *Education 4.0: How New EdTech Trends Create the School of the Future // Khaitek – 8.04.2020 [electronic resource]: <https://hightech.fm/2020/04/08/education-4-0>*
- 3 Schleicher, A. (ed.) (2012), *Preparing Teachers and Developing School Leaders for the 21st Century: Lessons from around the World*, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264174559-en>.
- 4 Darling-Hammond, L., & Bransford, J. (Eds.). (2005). *Preparing teachers for a changing world: What teachers should learn and be able to do*. Jossey-Bass.
- 5 OECD. (1998), *Staying Ahead: In-service Training and Teacher Professional Development*. Paris: OECD Publishing
- 6 P. Musset. *Initial Teacher Education and Continuing Training Policies in a Comparative Perspective*. 2010

7 E. Sharplin, A. Kh. Ibrasheva, D.A. Shamatov, A.K. Rakisheva. Analysis of teacher education in Kazakhstan in the context of modern international practice // Vestnik Kazakhskogo Natsional'nogo Universiteta imeni Al'-farabi, Seriya «Pedagogicheskiye nauki», №3 (64), Almaty, 2020

8 OECD (2015). Reviews of School Resources: Kazakhstan 2015. Paris: OECD Publishing. <https://doi:10.1787/9789264245891-en>, pp.18-160

9 MES (Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan). Typical rules for admission to training in educational organizations that implement educational programs of higher and postgraduate education. – 2018. [electronic resource] – <http://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017650>

10 Law of the Republic of Kazakhstan dated December 27, 2019 No. 293-VI "On the status of a teacher". - Access mode: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z1900000293>