

Непрерывное образование в течение жизни. Образование разных уровней Continuing education: different levels of education

Научная статья
УДК 37.01
DOI: 10.14529/ped230201

КОЛЛАБОРАТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОЙ МОДЕЛИ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

В.А. Ханин, vkhanin@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-6993-0930>

Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования,
Санкт-Петербург, Россия

Аннотация. Современная система повышения квалификации педагогических работников все более ориентируется на персонафикацию и практическую ориентацию образовательного процесса реализации дополнительных профессиональных образовательных программ. Проект персонафицированной модели повышения квалификации учителей, который реализуется в Санкт-Петербурге, имеет целевую доминанту, заключающуюся в максимальном обеспечении условий для непрерывного профессионального роста педагогов. При этом учитываются результаты мониторинга профессиональных дефицитов учителей. В статье рассматриваются вопросы теоретико-методологического обоснования и методико-технологического обеспечения организации коллаборативного обучения в рамках реализации персонафицированной модели повышения квалификации учителей иностранного языка. Цель статьи – исследование возможностей коллаборативного обучения при реализации персонафицированной модели повышения квалификации учителей иностранного языка и разработка практических моделей его реализации. Методологические основания исследования включают системно-деятельностный, личностно-ориентированный и партисипативный подходы, совокупное применение которых позволяет выявить системные и деятельностные характеристики коллаборативного обучения, а также спроектировать практические модели его реализации в системе повышения квалификации учителей иностранного языка. Автором разработаны образовательные трекары реализации коллаборативного обучения в персонафицированной модели повышения квалификации учителей иностранного языка, включающие методы питчинга и фасилитированной дискуссии, а также дорожная карта внедрения коллаборативного обучения и помодульная технология реализации спроектированных образовательных трекаров.

Ключевые слова: персонафицированная модель, коллаборативное обучение, образовательный трекар, питчинг, фасилитированная дискуссия

Для цитирования: Ханин В.А. Коллаборативное обучение в рамках реализации персонафицированной модели повышения квалификации учителей иностранного языка // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». 2023. Т. 15, № 2. С. 5–16 DOI: 10.14529/ped230201

Original article
DOI: 10.14529/ped230201

COLLABORATIVE LEARNING IN A PERSONALIZED MODEL OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF FOREIGN LANGUAGE TEACHERS

V.A. Khanin, vkhanin@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-6993-0930>

Saint Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education, St. Petersburg, Russia

Abstract. The modern system of teacher professional development is increasingly focused on the personification and practical orientation of the educational process for the implementation of additional professional educational programs. The project of a personalized model of teachers' advanced training implemented in St. Petersburg aims to provide the maximum conditions for the continuous professional growth of teachers. The results of monitoring the professional deficits of teachers are taken into account. The article discusses theoretical approaches and technological support to organize collaborative learning in the framework of the implementation of a personalized model for foreign language teacher professional development. The author studies the possibilities of collaborative learning while implementing the personalized model for foreign language teacher professional development and analyses the practical forms for its implementation. The research is based on the combination of system-activity, student-centered and participatory approaches. The combined use of these approaches enabled to identify the system and activity characteristics of collaborative learning, to design practical models for its implementation in the system of professional development for foreign language teachers. The author developed the educational trackers for the implementation of collaborative learning in a personalized model for foreign language teacher professional development, including the methods of pitching and facilitated discussion; a roadmap for the implementation of collaborative learning; a module-by-module technology to implement the designed educational trackers.

Keywords: personalized model, collaborative learning, educational tracker, pitching, facilitated discussion

For citation: Khanin V.A. Collaborative learning in the framework of the implementation of a personalized model of professional development of foreign language teachers. *Bulletin of the South Ural State University. Ser. Education. Educational Sciences.* 2023;15(2):5–16 (In Russ.) DOI: 10.14529/ped230201

Постановка задачи

Современная образовательная ситуация в системе подготовки педагогических кадров в вузах определяется тенденциями к постоянному повышению профессиональной компетентности педагогов и их профессионального мастерства на основе функциональности и практической направленности соответствующего образовательного процесса.

Приоритетным вариантом совершенствования профессиональной компетентности педагогов является регулярное повышение их квалификации, направленное на развитие комплекса субкомпетенций и подготовленности педагогов, позволяющих осуществлять профессиональную деятельность на высоком уровне. Система повышения квалификации нацелена на ознакомление педагогов с новыми требованиями к организации и реализации образовательного процесса и изменениями в образовательной среде и парадигме, а также

образовательными новинками и профессиональными инновациями.

Система повышения квалификации учителей иностранного языка и разрабатываемые программы дополнительного профессионального образования все больше ориентируются на результаты мониторинга профессиональных дефицитов учителей (методических и предметных) и предусматривают включение в их содержание модулей, связанных с устранением выявленных дефицитов. Ключевым моментом в данном случае является тот факт, что профессиональное развитие и повышение квалификации учителей определяются как общими тенденциями профессионального педагогического образования, в том числе принципами национальной системы учительского роста, так и изменениями в сфере профессиональной деятельности учителей. Кроме того, профессиональное развитие представляет собой интегративный и многофункциональный процесс.

нальный процесс, важным звеном которого является творческое саморазвитие педагога в сочетании с профессиональной рефлексией.

Обозначенные выше принципиальные моменты позволяют констатировать актуальность проблемы разработки таких подходов и методов повышения квалификации учителей иностранного языка, которые бы в полной мере способствовали устранению их профессиональных дефицитов.

С целью формирования конкурентного рынка образовательных программ повышения квалификации, а также создания условий для выбора педагогами места повышения квалификации и образовательной программы с учетом их индивидуальных профессиональных запросов с 2011 года в Санкт-Петербурге функционирует персонализированная модель повышения квалификации педагогических работников государственных образовательных учреждений. Такой вариант удовлетворения образовательных потребностей педагогических работников имеет финансовое преимущество: деньги на повышение квалификации выделяются из бюджета для адресного финансирования образовательных потребностей конкретного работника образования, а не учреждения повышения квалификации в целом.

Программы повышения квалификации проходят конкурсный отбор на основе экспертизы по стандартизованным критериям и на основании полученных положительных экспертных заключений включаются в Реестр программ повышения квалификации, утвержденный Комитетом по образованию Санкт-Петербурга.

Актуальность такого варианта повышения квалификации педагогами по иностранному языку в рамках нашего исследования детерминирована его основополагающей методологией – *дефицитным подходом*, суть которого заключается в приоритетной нацеленности на устранение конкретных актуальных профессиональных дефицитов учителей (предметных, методических, психолого-педагогических, в области ИКТ).

В ходе наших теоретических изысканий и практики реализации образовательных программ по персонализированной модели повышения квалификации (2021–2023 гг.) мы пришли к выводу, что наиболее продуктивным методом работы с учителями является *коллаборативное обучение*.

Актуальность разработки и внедрения коллаборативного обучения в систему повышения квалификации преподавателей иностранных языков можно описать на следующих уровнях:

– *социально-педагогическом уровне*: непрерывное профессиональное образование и постоянное самосовершенствование являются необходимыми квалификационными требованиями к специалистам, занимающимся той или иной профессиональной деятельностью;

– *научно-теоретическом уровне*: научный дискурс исследований развития коллаборативного обучения включает полные и всесторонние исследования реализации совместного обучения, а также интерактивного обучения в системе преподавания иностранных языков, однако концептуальные основы коллаборативного обучения в системе повышения квалификации преподавателей иностранного языка, а также теоретические основы разработки образовательных трекеров в этой области на сегодняшний день недостаточно изучены;

– *методико-технологическом уровне*: недостаточная теоретическая проработка проблемы приводит к недостаточному количеству разработанных методик коллаборативного обучения и соответствующих образовательных трекеров. Также не рассматриваются потенциальные возможности реализации методов питчинга и фасилитированной дискуссии в процессе коллаборативного обучения в рамках реализации персонализированной модели повышения квалификации учителей иностранного языка.

В данной статье автором предпринимается попытка обоснования возможностей коллаборативного обучения в системе повышения квалификации преподавателей иностранных языков по персонализированной модели через разработку авторских образовательных трекеров. Ставятся и решаются следующие задачи:

1) определить специфику персонализированной модели повышения квалификации учителей иностранного языка;

2) разработать образовательные трекары реализации коллаборативного обучения в персонализированной модели повышения квалификации учителей иностранного языка, включающие методы питчинга и фасилитированной дискуссии;

3) разработать дорожную карту внедрения коллаборативного обучения и помодульную технологию реализации спроектированных образовательных треков.

Обзор литературы, методологические подходы и методы исследования

Современные отечественные и зарубежные исследования, в центре которых находятся проблемы повышения квалификации учителей иностранных языков (А.Ш. Бикташева [2], Д.И. Ершов [4], Е.Г. Оршанская [9], С. Avram, P. Larrivee [16]), посвящены разработке вопросов профессионального роста учителей, проектирования программ повышения квалификации как комбинированной формы дополнительного профессионального образования на модульно-компетентностной основе, организации стажировочных площадок для учителей иностранных языков и т. д.

Ряд исследований посвящен внедрению коллаборативного обучения в образовательный процесс школы и вуза. Так, Г.К. Бектасова [1, с. 3–4], Ф.А. Нанай [8, с. 143] полагают, что оно позволяет осуществлять системный подход с ориентацией на индивидуализацию образовательных маршрутов, сочетая в себе принципы функциональности, интегративности и целостности. Все больше исследований посвящены концепции computer-supported collaborative learning (О.В. Максименкова и А.А. Незнанов [7, с. 101–110], В.Г. Silverman [18, с. 81–91] и др.).

Научной основой исследования проблемы коллаборативного обучения в рамках реализации персонифицированной модели повышения квалификации учителей иностранного языка является совокупность теоретико-методологических подходов, которые выделены нами в соответствии с уровнями методологии: в качестве общенаучной основы исследования выступает системно-деятельностный, теоретико-методологической стратегии – личностно-ориентированный, а в качестве практико-ориентированной тактики – партисипативный подходы.

Системно-деятельностный подход как общенаучная основа исследования сделал возможным [3, с. 39–40]:

- определить специфику и системные характеристики персонифицированной модели повышения квалификации учителей иностранного языка;
- системно структурировать образовательные треки реализации коллаборативно-

го обучения в персонифицированной модели повышения квалификации учителей иностранного языка;

- описать деятельностную основу реализации коллаборативного обучения, интегрируя соответствующие методы, формы и средства.

Личностно-ориентированный подход как теоретико-методологическая стратегия позволил проанализировать выявленные в результате регионального мониторинга методические и предметные дефициты учителей иностранных языков и на основе результатов анализа разработать образовательные программы повышения квалификации по персонифицированной модели [6].

Партисипативный подход, выступающий в качестве практико-ориентированной тактики нашего исследования, дал возможность разработать дорожную карту внедрения коллаборативного обучения и помодульную технологию реализации спроектированных образовательных треков с учетом приоритетов партисипативного взаимодействия педагогов на учебном занятии: открытость взаимодействия, интенсивность и содержательная насыщенность учебных занятий, соуправление процессов взаимодействия при решении учебных задач, моделирование коллективной деятельности в форматах питчинга и фасилитированной дискуссии [12, с. 26–30].

Выдвинутые нами задачи исследования решались с использованием соответствующих методов, корреляция которых представлена на рис. 1.

Поэтапное решение задач исследования

При решении *первой исследовательской задачи* – определить специфику персонифицированной модели повышения квалификации учителей иностранного языка – мы проанализировали нормативно-правовую базу разработки и внедрения данной модели в систему повышения квалификации учителей в Санкт-Петербурге. В частности, распоряжение Комитета по образованию от 14.05.2020 № 1096-р «О порядке реализации персонифицированной модели повышения квалификации педагогических работников государственных образовательных учреждений, находящихся в ведении Комитета по образованию и администраций районов Санкт-Петербурга» (https://spbappo.ru/wp-content/uploads/2020/12/1096-p_20.pdf) и распоряжение Комитета по образованию от 14.10.22 № 2005-р

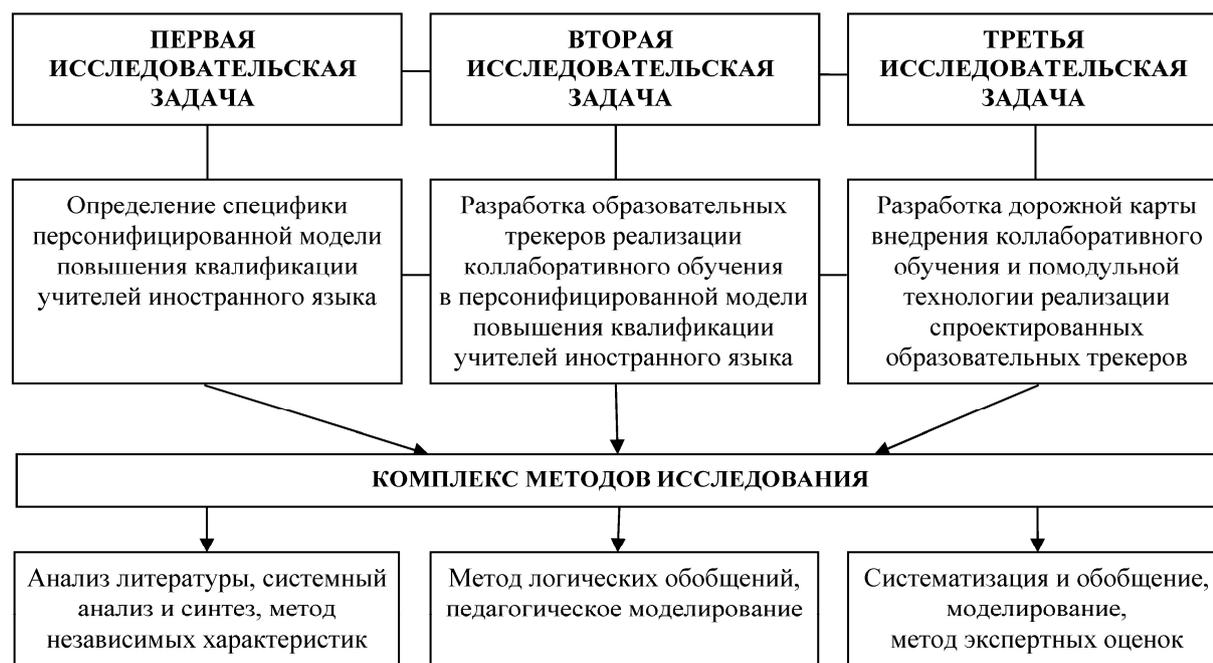


Рис. 1. Корреляция задач исследования и исследовательских методов

«О реализации распоряжения Комитета по образованию от 14.05.2020 № 1096-р» (<https://spbappo.ru/wp-content/uploads/2021/03/2005-r-rasporyazheniye-na-2023-BS.pdf>).

Мы пришли к выводу, что персонифицированная модель повышения квалификации имеет следующую главную содержательно-функциональную характеристику: она предполагает непрерывное повышение профессионального мастерства работников ГОУ, осуществляемое по дополнительным профессиональным образовательным программам повышения квалификации, включенным в реестр заказа Комитета по образованию. Специфика данной модели повышения квалификации напрямую связана с методологией дефицитарного подхода и призвана создать комплекс механизмов для повышения мотивации педагогов к их профессиональному росту, который осуществляется посредством формирования у них культуры конкурентности в профессиональной среде.

В разрезе целевых групп учителей такая модель обеспечивает возможность выбора образовательной программы как условия наиболее полного и гибкого удовлетворения их персональных запросов, а также гарантирует открытый характер участия в проекте всех образовательных организаций дополнительного профессионального образования. Кроме того, педагоги имеют возможность построить собственную индивидуальную образователь-

ную траекторию своего профессионального развития, поскольку персонифицированная модель повышения квалификации имеет вариант индивидуальной стажировки.

Вторая исследовательская задача заключалась в разработке образовательных трекеров реализации коллаборативного обучения в персонифицированной модели повышения квалификации учителей иностранного языка.

Кратко рассмотрим специфику коллаборативного обучения. *Коллаборативное обучение* трактуется современными учеными как модель образовательного процесса, в рамках которого учебная деятельность построена на тесном взаимодействии между обучающимися либо между обучающимися и преподавателем, где участники процесса получают знания через активный совместный поиск информации, обсуждение и понимание смысла усвоенного материала [1, с. 3–4; 10, с. 31–37; 17].

В рамках персонифицированной модели повышения квалификации учителей иностранного языка коллаборативное обучение может рассматриваться как проект образовательного процесса, при котором приоритетными являются интерактивные формы обучения педагогов с учетом специфики их профессиональных дефицитов (методических, предметных).

В связи с этим нами были разработаны *два образовательных трекера* для реализации коллаборативного обучения, причем под *образовательным трекером* мы понимаем

организационные модели поддержки в профессиональном развитии учителей иностранного языка.

Образовательный трекер 1.

Модель питчинга

Питчинг, или блиц-презентация, представляет собой разновидность ролевой игры, в которой обучающийся должен быстро сориентироваться и подготовить короткую презентацию с целью представить, заинтересовать и убедить собеседника или аудиторию в чем-либо. В зависимости от времени блиц-презентации питчинг может подразделяться на Elevator Pitch (от 30 секунд до 1 минуты), которую необходимо успеть сделать во время поездки с собеседником в лифте; Idea-pitch – питч-идея (до 3 минут) и funding pitch – питч для инвестиций (до 10 минут). Данный вид активности способствует устранению предметных дефицитов учителей, а также стимулирует формирование стратегии и тактики ведения коммуникативного взаимодействия в профессиональной сфере. В процессе исследования нами был разработан набор упражнений с использованием модели Elevator Pitch.

Задание 1. «Зигзаг по теме Elevator Pitch» (знакомство с приемом и раскрытие его потенциала)

После короткого знакомства с приемом Elevator Pitch педагоги делятся на четыре группы, и каждой группе предлагается один из следующих вопросов на английском языке:

1. Какими характеристиками должен обладать успешный Elevator Pitch? What are characteristics of a successful Elevator Pitch?

2. Что нельзя делать или использовать, чтобы добиться своей цели с помощью Elevator Pitch? What cannot be done or used to achieve your goals with the Elevator Pitch?

3. Какие задачи может решить учитель с помощью приема Elevator Pitch? What tasks can a teacher solve using the Elevator Pitch technique?

4. В каких профессиональных и других жизненных ситуациях можно эффективно использовать Elevator Pitch? What professional and other life situations are suitable for the effective use of the Elevator Pitch?

После 10-минутного обсуждения формируются группы из четырех учителей. В каждую новую группу входит один из представителей начальных четырех групп. В течение 10 минут в каждой из новых групп учитель представляет те идеи, которые удалось выра-

ботать при работе в первоначальной группе. Затем учителя возвращаются в свои первоначальные группы, где они сначала должны подготовить поэтапный алгоритм эффективного Elevator Pitch, а затем каждая группа представляет свою модель остальным группам. Данный прием перераспределения по группам, создание новых групп, а потом возвращение в исходные группы называется «Зигзаг» и изначально используется в педагогической технологии развития критического мышления [14, с. 148–149].

Задание 2. Практическая работа по модели Elevator Pitch (дальнейшее развитие презентативных и разговорных навыков)

К выработанным в первом задании задачам и ситуациям добавляется и обсуждается список ситуаций, подготовленный ведущим практикума. Для ситуации необходимо определить способ коммуникации. Для Elevator Pitch можно представить три основных вида коммуникации:

1) *очная устная коммуникация* (случайная или запланированная встреча с одним человеком или группой людей, например, выступление на родительском собрании, педагогическом совете, методическом объединении, семинаре, конференции, завтраке, бранче, ужине, бизнес-форуме и т. д.);

2) *устная звуковая коммуникация / видеокommunikация*. В первом случае коммуникация реализуется во время телефонного разговора, звонка по Скайпу или с использованием других мессенджеров или программ, типа Zoom, когда собеседник или собеседники не могут видеть партнера. Во втором – собеседники могут не только слышать, но и видеть партнера посредством видеосвязи;

3) *письменная коммуникация* в официальных письмах, сети Интернет в комментариях, постах, блогах, социальных сетях и т. д.

Важными параметрами, которые должны учитываться при подготовке и реализации модели Elevator Pitch, являются следующие: характер коммуникантов и их взаимоотношений, количество коммуникантов, цель презентации. Для педагогов можно предложить следующие цели: самопрезентация, интервью для устройства на работу, описание какого-то продукта или информации (на конференции, семинаре, выставке), представление конкретного педагогического проекта и др.

В зависимости от описанных выше параметров предлагаются различные этапы созда-

ния эффективной блиц-презентации и акценты, что следует и чего не следует делать при подготовке успешного выступления. Общими рекомендациями являются следующие:

– привлечение внимания к теме высказывания;

– пробуждение интереса к предложенному решению проблемы, которая была описана на первом этапе;

– краткое обобщение того, как удалось решить данную проблему;

– конкретика, правда и отсутствие лжи или преувеличений, так как предполагается, что слушающие являются экспертами в описываемой ситуации;

– готовность ответить на любые возможные вопросы, так как хороший Elevator Pitch – это приглашение к разговору, а не слоган.

После обсуждения параметров и характеристик успешной блиц-презентации каждый педагог выбирает задачу и ситуацию для своего Elevator Pitch. После совместной работы по заданию 1 в первоначальных группах педагогам дается время на подготовку своего Elevator Pitch (до 15 минут). В тех же самых группах, в которых проходила работа по заданию 1, или в новых группах (3–5 человек) слушатели представляют результат своей работы всей группе. При этом кто-то один из группы является его собеседником, а остальные играют роль экспертов, оценивающих блиц-презентацию по разработанным нами критериям: учет всех параметров ситуации, соответствие им представленного Elevator Pitch, в том числе по времени и способу подачи; понятность и убедительность блиц-презентации, соответствие ее содержания целям и задачам; отсутствие лексических и грамматических ошибок, правильность произношения.

На этапе рефлексии и оценивания происходит обсуждение и доработка блиц-презентаций на основе мнения экспертов и повторное их представление.

Образовательный трекер 2.

Модель фасилитированной дискуссии

Фасилитация предполагает такой формат управления учебной деятельностью, при котором преподаватель занимает позицию помощника и моделирует диалоговое образовательное пространство – среду, в которой создается множество двусторонних отношений между субъектами образования. В комплекс задач фасилитированного общения входят

в частности развитие индивидуальности и креативности обучающихся, оказание им педагогической поддержки и инициирование разнообразных и многовариантных форм активности.

Экстраполируя данные положения на предмет нашего исследования, отметим, что в процессе обучения учителей в персонафицированной модели повышения квалификации педагогическая фасилитация способствует всестороннему стимулированию профессионального саморазвития педагогов и устранению их профессиональных дефицитов, поскольку организация занятий на основе фасилитационного общения целесообразна, когда есть дискуссионные темы, требующие конкретных решений и их комплексного рассмотрения. С этой целью организуется групповое общение, в ходе которого учителя могут поделиться опытом, высказать разные точки зрения.

Следует отметить, что при использовании метода фасилитации часто используются визуальные и тактильные техники.

В рамках нашего исследования мы выбрали модель *фасилитированной дискуссии*, которая позволяет так организовать групповое обсуждение педагогами проблемы, что каждый имеет возможность высказать свое мнение, опираясь на ряд специально подобранных вопросов, и получить результат, который может быть выражен в виде находки, догадки, ощущения у участников дискуссии внутреннего комфорта и уверенности в своих силах, открытия нового в себе [5].

Мы разработали портфель практических заданий для организации фасилитированной дискуссии по проблемам, связанным с выявленными методическими и предметными дефицитами учителей иностранного языка [13–15]. Приведем примеры некоторых из них.

Задание 1. «Раньше – сейчас» (устранение методического дефицита, связанного с трудностями перехода от групповой формы работы к парной)

Педагогам предлагается следующая учебная ситуация. Преподаватель предлагает обсудить в группах две фотографии одного того же места, где изображено то, что было раньше на этом месте, и то, что там находится сейчас (можно на английском языке). Необходимо найти изменения на фотографиях и сказать об этом друг другу. Далее учителя получают парные рабочие листы с одинаковой инфор-

мацией о том, что было раньше в определенных местах в городе. При этом в одном листе приведены те данные, на месте которых во втором листе стоят пропуски у другого собеседника, и наоборот. Задача: должны спросить друг друга о недостающей информации и зафиксировать ответ своего партнера в рабочем листе.

Задание 2. «Групповая форма работы: за и против» (устранение методического дефицита, связанного с трудностями организации групповой формы работы на уроке)

Учителям предлагается подискутировать в группах. Преподаватель предлагает подборку оценочных высказываний учителей о групповой форме работы на уроке иностранного языка. Учителям необходимо прочитать их и подумать, с чем они согласны, а с чем нет, а также обсудить свой опыт, если таковой имеется, и свое представление об этой форме работы.

Задание 3. «Вихревые группы» (устранение предметных дефицитов, повышение уровня владения английским языком)

Педагогам предлагается обсудить проблему *Bring global issues to life* в формате вихревых групп. Преподаватель дает краткую справку о данном методе обучения. При использовании формата вихревых групп организуется работа с группами двух составов. Группы первого состава получают задание, объединённое какой-либо общей темой или проблемой. Например, все задания могут быть связаны с просмотренным фрагментом фильма. При этом одна группа анализирует характер главных героев, вторая, например, место действия, третья – основные идеи и т. д. После выполнения задания создаются группы второго состава таким образом, чтобы в каждой группе оказалось по одному представителю предыдущих групп. Каждый из них докладывает о результатах работы своей группы, другие собеседники задают уточняющие вопросы. В итоге группы второго состава готовят какой-нибудь общий продукт и его презентацию.

Задание 4. «Разговор в четырех углах» (устранение предметных дефицитов, повышение уровня владения английским языком)

Преподаватель задает группе слушателей проблемный вопрос на английском языке и предлагает четыре варианта ответов / решений. Углы аудитории соотнесены с одним из вариантов (A, B, C, D). Каждый учитель вы-

бирает тот угол, ответ в котором он считает верным. Микрогруппы в углах организуют дискуссию и затем в пленуме доказывают свою позицию.

Problem: What pedagogical support for gifted children can a teacher provide?

Variant 1. This is a gift for a teacher, she/he should provide such a student with comprehensive assistance and support.

Variant 2. This is an additional load for a teacher.

Variant 3. There is the concept of “an average environment”, so it is enough for a teacher to place a gifted child into it and give tasks of a higher level to this pupil.

Variant 4. Such children usually do additional learning, therefore the help of the teacher is not needed in this case.

При решении *третьей исследовательской задачи* – разработать дорожную карту внедрения коллаборативного обучения и по модульную технологию реализации спроектированных образовательных трекеров – мы разработали две дополнительные образовательные программы повышения квалификации учителей иностранного языка в рамках персонализированной модели обучения:

1. Развитие профессиональной иноязычной компетентности педагога (английский язык) (https://spbappo.ru/wp-content/uploads/2021/03/profkompetentnost-pedagoga_angl.pdf).

2. Практикум по английскому языку для учителей иностранных языков (<https://spbappo.ru/wp-content/uploads/2021/03/Praktikum-po-angliyskomu-yazyku-dlya-uchiteley-inostrannykh-yazykov.pdf>).

Ключевым принципом реализации данных программ выступает широкое использование технологий коллаборативного обучения взрослых: активная лекция, деловая игра, защита авторских проектов, круглый стол, мастер-класс, мастерская, практикум, профессиональная рефлексия, мозговой штурм и др. [11].

Внедрение коллаборативного обучения в рамках реализации персонализированной модели повышения квалификации учителей иностранного языка будет осуществляться нами поэтапно в соответствии с разработанной дорожной картой (см. таблицу).

Спроектированные нами образовательные трекары в рамках реализации коллаборативного обучения педагогов по иностранному языку (образовательный трекер 1 – модель

Дорожная карта внедрения коллаборативного обучения в рамках реализации
персонафицированной модели повышения квалификации учителей иностранного языка

Сроки внедрения / Наименования образовательных программ	Содержание работы	Степень выпол- нения
2021–2022 Развитие профессио- нальной иноязычной компетентности педагога (английский язык)	<ul style="list-style-type: none"> Разработка и апробация программы «Развитие профессиональной иноязычной компетентности педагога (английский язык)» 	+
2022–2023 Развитие профессио- нальной иноязычной компетентности педагога (английский язык) Практикум по англий- скому языку для учите- лей иностранных языков	<ul style="list-style-type: none"> Обновление содержания программы «Развитие профессиональной иноязычной компетентности педагога (английский язык)» посредством включения инвариативного модуля «Межкультурно ориентированный языковой практикум» с целью устранения предметных дефицитов учителей Разработка новой образовательной программы «Практикум по английскому языку для учителей иностранных языков» Апробация программы «Практикум по английскому языку для учителей иностранных языков» 	+ ⇒
2023–2024 Развитие профессио- нальной иноязычной компетентности педагога (английский язык) Практикум по англий- скому языку для учите- лей иностранных языков Инновационные модели проектирования урока иностранного языка	<ul style="list-style-type: none"> Разработка новой образовательной программы «Инновационные модели проектирования урока иностранного языка» и ее апробация Полный цикл внедрения трех образовательных программ с компонентом коллаборативного обучения 	- ⇒

питчинга, образовательный трекер 2 – модель фасилитированной дискуссии) будут внедряться в соответствии с разработанной нами помодульной технологией, представленной на рис. 2.

Выводы

Повышение квалификации учителей иностранного языка рассматривается на современном этапе общественного развития как неотъемлемый компонент их непрерывного профессионального роста. В связи с этим в системе дополнительного профессионального образования и повышения квалификации учителей появляются новые модели и образовательные трекары. Одним из перспективных вариантов является персонафицированная модель повышения квалификации педагогических работников государственных образовательных учреждений, функционирующая в Санкт-Петербурге.

Такая модель повышения квалификации дает учителям конкурентное преимущество,

поскольку полностью ориентирована на индивидуализацию и выявление профессиональных дефицитов каждого конкретного педагога. Проектирование образовательных программ в рамках персонафицированной модели повышения квалификации осуществляется на основе результатов регионального мониторинга методических и предметных дефицитов учителей иностранного языка и учитывает новейшие образовательные практики, в частности возможности коллаборативных форм обучения. Многовариантность реализации коллаборативного обучения на всех ступенях образования позволяет внедрить некоторые его формы и приемы в процесс повышения квалификации учителей иностранного языка.

В ходе нашего исследования и практики преподавания мы разработали и содержательно наполнили два образовательных трекара в рамках реализации коллаборативного обучения – модель питчинга и фасилитированной



Рис. 2. Помодульная технология реализации образовательных трекаров

дискуссии, а также сформировали дорожную карту и помодульную технологию их внедрения на период до 2025 года. В 2023–2025 гг. планируется проведение экспериментальных мероприятий, связанных с диагностикой устранения методических и предметных дефицитов учителей иностранного языка, разработка пакета диагностических материалов для проведения контрольных мероприятий.

Мы полагаем, что коллаборативное обучение способствует реализации системного подхода в проектировании и реализации процесса повышения квалификации учителей иностранного языка, а также обеспечивает максимальную ориентацию на индивидуализацию их образовательных маршрутов на основе принципов функциональности, интегративности и целостности.

Список литературы

1. Бектасова, Г.К. Коллаборативная среда как эффективная форма организации урока в условиях повышения качества образования и воспитания / Г.К. Бектасова // Педагогическое мастерство: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2016 г.). – М.: Буки-Веди, 2016. – С. 3–4.
2. Бикташева, А.Ш. Особенности достижения результативности на курсах повышения квалификации учителей иностранного языка / А.Ш. Бикташева // Психология, социология и педагогика. – 2014. – № 7. – <https://psychology.snauka.ru/2014/07/3386> (дата обращения: 24.03.2023).
3. Блауберг, И.В. Философский принцип системности и системный подход / И.В. Блауберг, В.Н. Садовский, Э.Г. Юдин // Вопросы философии. – 1978. – № 8. – С. 39–53.
4. Ершов, Д.И. Роль процесса повышения квалификации преподавателей и учителей иностранного языка в современном мире / Д.И. Ершов // Вестник Кемеров. гос. ун-та культуры и искусств. – 2019. – № 46. – С. 237–245.
5. Изотова, Н.В. Фасилитирующее общение в диалоговом пространстве современного иноязычного образования: модель реализации в вузе / Н.В. Изотова, В.В. Жукова // Современ. проблемы

науки и образования. – 2018. – № 6. – <https://science-education.ru/ru/article/view?id=28400> (дата обращения: 29.03.2023).

6. Исламишина, Г.Р. Проектирование личностно развивающего образовательного пространства учителя иностранного языка в системе повышения квалификации педагогических кадров: дис. ... канд. пед. наук / Г.Р. Исламишина. – М., 2004. – 181 с.

7. Максименкова, О.В. Коллаборативные технологии в образовании: как выстроить эффективную поддержку гибридного обучения? / О.В. Максименкова, А.А. Незнанов // Университетское управление: практика и анализ. – 2019. – № 23 (1–2). – С. 101–110. DOI: 10.15826/упра.2019.01-2.008

8. Нанай, Ф.А. Коллаборативное обучение как адаптивная технология в формировании иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции / Ф.А. Нанай // Человеческий капитал. – 2021. – № 12 (156). – Т. 1. – С. 143–149. DOI: 10.25629/НС.2021.12.14

9. Орианская, Е.Г. Содержание дополнительной профессиональной подготовки учителей иностранного языка и возможности его совершенствования / Е.Г. Орианская // Вестник Томского гос. ун-та. – 2010. – № 341 (дек.). – С. 181–183.

10. Павельева, Н.В. Коллаборативное обучение как модель эффективной реализации образовательного процесса / Н.В. Павельева // Образование. Карьера. Общество. – 2010. – № 3 (29). – С. 31–37.

11. Сороковых, Г.В. Вызовы XXI века: неформальное иноязычное образование и стратегии его реализации / Г.В. Сороковых, О.С. Кутепова // Язык и культура. – 2018. – № 4. – С. 214–225. DOI: 10.17223/19996195/42/13

12. Суворова, С.Л. Партисипативное управление межкультурным образованием в вузе / С.Л. Суворова // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Пед. науки. – 2011. – № 38 (255). – С. 26–30.

13. Ханин, В.А. Использование педагогической технологии «логико-смысловая модель» в системе переподготовки учителей иностранных языков / В.А. Ханин // Пед. перспектива. – 2022. – № 2 (6). – С. 28–37. DOI: 10.55523/27822559_2022_2(6)_28

14. Ханин, В.А. Современные подходы к проведению занятий с учителями иностранного языка в рамках курсов переподготовки и повышения квалификации // Инновации в системе подготовки учителей иностранного языка и их профессионального развития. Кн. 1: коллект. моногр. / под общ. ред. проф. С.Л. Суворовой. – СПб., 2022. – С. 123–151.

15. Ханин, В.А. Методико-технологические аспекты проектирования современного урока иностранного языка / В.А. Ханин, С.Л. Суворова // Пед. перспектива. – 2022. – № 2 (6). – С. 3–9. DOI: 10.55523/27822559_2022_2(6)_3

16. Avram C., Larrivee P. *Training Foreign and Second Language Teachers: European Challenges, Successes and Perspectives*. – Cambridge: Cambridge Scholars Publishing, 2016. – 198 p.

17. Giordge, M. *Interactive teaching methods: challenges and perspectives* / M. Giordge, M. Dgebuadze // IJAEDU – International E-Journal of Advances in Education. – 2017. – Vol. 3. – Iss. 9. – P. 544–548. DOI: 10.18768/ijaedu.370419

18. Silverman, B.G. *Computer Supported Collaborative Learning (CSCL)* // *Computers&Education*. – 1995. – Vol. 25, no. 3. – P. 81–91.

References

1. Bektasova G.K. [Collaborative Environment as an Effective form of Organizing a Lesson in Terms of Improving the Quality of Education and Upbringing]. *Pedagogicheskoe masterstvo: materialy VIII Mezhdunar. nauch. konf. (g. Moskva, iyun' 2016 g.)* [Pedagogical Skills: Materials of the VIII International Scientific Conference (Moscow, June 2016)]. 2016, pp. 3–4. (in Russ.)

2. Biktasheva A.S. *Osobennosti dostizheniya rezul'tativnosti na kursakh povysheniya kvalifikatsii uchiteley inostrannogo yazyka* [Some Features in Achieving Effectiveness by Foreign Language Teachers During Refresher Courses]. Available at: <https://psychology.snauka.ru/2014/07/3386> (accessed 24.03.2023).

3. Blauberg I.V., Sadovskiy V.N., Yudin E.G. [Philosophical Principle of Consistency and Systematic Approach]. *Philosophy Questions*, 1978, no. 8, pp. 39–53. (in Russ.)

4. Ershov D.I. [The Role of the Process of Advanced Training of Teachers and Teachers of a Foreign Language in the Modern World]. *Bulletin of Kemerovo State University of Culture and Arts*, 2019, no. 46, pp. 237–245. (in Russ.)

5. Izotova N.V., Zhukova V.V. *Fasilitiruyushchee obshchenie v dialogovom prostranstve sovremenno inoyazychnogo obrazovaniya: model' realizatsii v vuze* [Facilitating Communication in the Dialogue Space of Modern Foreign Language Education: a Model of Implementation in a University]. Available at: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=28400> (accessed 29.03.2023).

6. Islamshina G.R. *Proektirovanie lichnostno razvivayushchego obrazovatel'nogo prostranstva uchitelya inostrannogo yazyka v sisteme povysheniya kvalifikatsii pedagogicheskikh kadrov*. Dis. kand. ped. nauk [Designing a Personally Developing Educational Space for a Foreign Language Teacher in the System of Professional Development of Pedagogical Personnel. Diss. Cand. (Pedagogy)]. Moscow, 2004, 181 p.

7. Maksimenkova O.V., Neznanov A.A. [Collaborative Technologies in Education: How to Build Effective Support for Hybrid Learning?]. *University Management: Practice and Analysis*, 2019, no. 23 (1–2), pp. 101–110. (in Russ.) DOI: 10.15826/umpa.2019.01-2.008

8. Nanay F.A. [Collaborative Learning as an Adaptive Technology in the Formation of Foreign Language Professional and Communicative Competence]. *Human Capital*, 2021, no. 12 (156), T. 1, pp. 143–149. (in Russ.) DOI: 10.25629/HC.2021.12.14

9. Orshanskaya E.G. [The Content of Additional Professional Training of Teachers of a Foreign Language and the Possibility of its Improvement]. *Bulletin of Tomsk State University*, 2010, no. 341, pp.181–183. (in Russ.)

10. Pavel'eva N.P. [Collaborative Learning as a Model for the Effective Implementation of the Educational Process]. *Education. Career. Society*, 2010, no. 3 (29), pp. 31–37. (in Russ.)

11. Sorokovykh G.V., Kutepova O.S. [Challenges of the XXI Century: Non-formal Foreign Language Education and Strategies for its Implementation]. *Language and Culture*, 2018, no. 4, pp. 214–225. (in Russ.) DOI: 10.17223/19996195/42/13

12. Suvorova S.L. [Participative Management of Intercultural Education at the University]. *Bulletin of South Ural State University. Series: Education. Educational Sciences*, 2011, no. 38 (255), pp. 26–30. (in Russ.)

13. Khanin V.A. [The Use of Pedagogical Technology “Logical-Semantic Model” in the System of Retraining Teachers of Foreign Languages]. *Pedagogical Perspective*, 2022, no. 2 (6), pp. 28–37. (in Russ.) DOI: 10.55523/27822559_2022_2(6)_28

14. Khanin V.A. *Sovremennye podkhody k provedeniyu zanyatiy s uchitelyami inostrannogo yazyka v ramkakh kursov perepodgotovki i povysheniya kvalifikatsii* [Modern Approaches to Conducting Classes with Foreign Language Teachers as Part of Retraining and Professional Development Courses]. St. Petersburg, 2022, pp. 123–151. (in Russ.)

15. Khanin V.A., Suvorova S.L. [Methodological and Technological Aspects of Designing a Modern Foreign Language Lesson]. *Pedagogical Perspective*, 2022, no. 2 (6), pp. 3–9. (in Russ.) DOI: 10.55523/27822559_2022_2(6)_3

16. Avram C., Larrivee P. Training Foreign and Second Language Teachers: European Challenges, Successes and Perspectives. *Cambridge, Cambridge Scholars Publishing*, 2016. 198 p.

17. Giorgdze M., Dgebuadze M. Interactive Teaching Methods: Challenges and Perspectives. *IJAEDU – International E-Journal of Advances in Education*, 2017, vol. 3, iss. 9, pp. 544–548. DOI: 10.18768/ijaedu.370419

18. Silverman B.G. Computer Supported Collaborative Learning (CSCL). *Computers&Education*, 1995, vol. 25, no. 3, pp. 81–91.

Информация об авторе

Ханин Вячеслав Аркадьевич, кандидат химических наук, доцент кафедры иностранных языков, Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования, Санкт-Петербург, Россия.

Information about the author

Vyacheslav A. Khanin, Candidate of Chemical Sciences, Associate Professor, Saint Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education, St. Petersburg, Russia.

Статья поступила в редакцию 05.04.2023

The article was submitted 05.04.2023