**ФОРМА ПРЕДЛОЖЕНИЯ ПО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЕ**

**ПЕДАГОГ-ПРОФОРИЕНТОЛОГ (ПОСЛЕВУЗОВСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ, ПЕРЕПОДГОТОВКА)**

Утверждена на 2023-2027 годы

Содержание

[1. Общая информация 3](#_Toc132317479)

[2. Обоснование программы 6](#_Toc132317480)

[3. Профессиональные компетенции педагогов 7](#_Toc132317481)

[4. Структура программы и результаты обучения 8](#_Toc132317482)

[4.1. Структура предметного компонента 8](#_Toc132317483)

[4.2 Прогресс 26](#_Toc132317484)

[4.3. Требования для успешного завершения образовательной программы 27](#_Toc132317485)

[5. Описание работы студента 27](#_Toc132317486)

[6. Методы оценки/оценивание 28](#_Toc132317487)

[6.1 Оценивание 28](#_Toc132317488)

[6.2 Внешняя оценка 30](#_Toc132317489)

[7. Требования к профессорско-преподавательскому составу 32](#_Toc132317490)

[7.1 Требования к профессорско-преподавательскому составу 32](#_Toc132317491)

[7.2 Дополнительно требуемый профессорско-преподавательский состав 32](#_Toc132317492)

[7.3 Необходимое повышение квалификации профессорско-преподавательского состава 33](#_Toc132317493)

[7.4 Требуется дополнительный административный персонал 33](#_Toc132317494)

[8. Ресурсы 33](#_Toc132317495)

[8.1. Библиотечный ресурс 33](#_Toc132317496)

[8.2. IT-ресурсы 34](#_Toc132317497)

[8.3 Инфраструктура 34](#_Toc132317498)

[9. Дополнительная информация 34](#_Toc132317499)

[9.1 Дополнительные материалы 34](#_Toc132317500)

[9.2 Электронное обучение 35](#_Toc132317501)

[10. Утверждение 36](#_Toc132317502)

[**ПРИЛОЖЕНИЕ 1:** Основные принципы образовательной программы 37](#_Toc132317503)

[**Список литературы** 48](#_Toc132317504)

# 

# 1. Общая информация

|  |  |
| --- | --- |
| **1.1. Наименование образовательной программы** | **Педагог-профориентолог** |
| **1.2. Команда по разработке образовательной программы:** | |  |  | | --- | --- | | **Ведущий университет** | **Университеты-участники** | | Казахский национальный педагогический университет имени Абая |  | |
| **1.3. Тип образовательной программы**  (в соответствии с Национальными рамками квалификаций | На базе степени бакалавриат, уровень 6  Послевузовское образование, переподготовка |
| **1.4. Общее количество академических кредитов** | 60 |
| **1.5. Форма обучения** | очное/ дневное обучение |
| **1.6. Ожидаемая продолжительность программы** | 1 год |
| **1.7. Краткое описание образовательной программы**  Цели и задачи образовательной программы | Данная программа последипломного образования "Педагог-профориентолог" является программой национальной квалификации, которая была разработана в сотрудничестве различных казахстанских университетов и с привлечением международных консультантов. В связи с тем, что образовательная программа является национальной, описательные тексты в ней не содержат конкретной информации, а освещают общие педагогические принципы и сквозные темы (см. также Приложение 1.). Более подробные описания, например, методологии и оценки будут определены в планах реализации вузов с учетом институциональных и региональных условий.  Программа последипломного образования "Педагог-профориентолог" - это программа педагогического образования для студентов, которые уже имеют академическую степень в области педагогического образования, но хотят работать в качестве специалиста по вопросам обучения и профориентации в образовательных учреждениях (школах, колледжах, гимназиях). Они обладают углубленными профессиональными компетенциями для реализации новых подходов к анализу профессионального и личностного развития обучающихся, способствуя повышению эффективности профориентационной работы в школе.  Программа последипломного образования "Педагог-профориентолог" состоит из 5 модулей: "Профессиональная ориентация и консультирование", "Исследование рынка и возможности образования", "Исследование и развитие профессиональных и личных способностей", "Управление информацией и стратегии трудоустройства", "Профессиональная практика" и итоговая аттестация.  Программа последипломного образования "Педагог-профориентолог" предоставляет равные возможности для обучения, не ущемляя права и интересы будущих педагогов, сохраняя принципы равенства, уважения, толерантности. По своей природе она является междисциплинарной, ориентированной на обучающихся, научно-интегрированной и проблемно-ориентированной, а выбор курсов определяется актуальными проблемами истории и общества и соответствует также международным дескрипторам курсов.  Программа последипломного образования "Педагог-профориентолог" основывается на принципах конструктивного согласования, когда методы преподавания и оценки, а также предметные курсы выбираются таким образом, чтобы обеспечить достижение и измерение компетенций, изложенных в программе. Программа также следует инклюзивному подходу, учитывая многоэтнический и многоконфессиональный состав будущих педагогов и их разнообразные потребности в поддержке обучения. |
| **1.8 Основные принципы образовательной программы** | |
| **Педагогическое образование, основанное на компетенциях**  Компетентность педагога сочетает в себе компетенцию в области педагогики и своей предметной области с теоретической и практической компетенцией преподавания в различных условиях деятельности. Учитель владеет знаниями и навыками, необходимыми для его предметной области, и поэтому способен обучать и направлять молодых людей и взрослых, изучающих тот же предмет.  Компетенция педагога направлена на планирование, руководство, преподавание и оценивание. Следовательно, учитель должен обладать достаточными теоретическими знаниями по обучению и развитию компетенций. Кроме того, в современной трудовой жизни особое внимание уделяется сотрудничеству и налаживанию связей, развитию навыков, а также поддержке и поддержанию благополучия как самого себя, так и своего окружения.  На компетенцию педагога влияют изменения на рынке труда, в структурах образования и в обществе в целом, и все эти элементы подчеркивают динамичный характер работы педагога. Работа, характеризующаяся постоянными изменениями в разнообразных условиях труда, делает акцент на способности педагога оценивать и корректировать собственную деятельность. Навыки самооценивания являются важной частью развития профессиональной идентичности. Учитель всё время принимает решения, основанные на ценностях, а значит, рассмотрение вопросов профессиональной этики является одним из необходимых профессиональных навыков. Изменения требуют развития экспертных знаний, способности учиться, а также способности реформировать и обновлять методы работы в обществе.  **Образовательная программа педагогического образования, основанная на компетенциях**  Образовательная программа педагогического образования, основанная на компетенциях, состоит из педагогического компонента и педагогической практики.  **Образовательная программа основывается на следующих основных принципах:**   * Компетентностный подход * Конструктивное согласование * Студентоориентированный подход и методики, способствующие активному обучению * Обучение, основанное на исследованиях * Междисциплинарное обучение * Инклюзия * Профессиональное развитие педагогов и управление изменениями   (более подробную информацию см. в Приложении) | |

# 2. Обоснование программы

В рамках проекта Модернизация образования, поддерживаемого Всемирным банком, вузы в международном сотрудничестве пересмотрели (30) образовательных программ педагогического образования в соответствии с принципами компетентностно-ориентированного образования, обеспечивающего целостное развитие компетенций обучающихся. Более того, студенто-ориентированный подход лучше готовит будущих педагогов к профессии педагога, предоставляя практические примеры, эксперименты и опыт, которые Будущие педагога могут перенести в свою работу в классе, принимая во внимание разносторонние потребности и благополучие обучающихся.

Для того чтобы соответствовать требованиям обновленного начального и среднего образования, профессиональные компетенции педагогов должны были переоценены и дополнены. Новые подходы в среднем образовании должны быть отражены в педагогическом образовании и профилях выпускников. Кроме того, тридцать (30) обновленных или новых образовательных программ были разработаны для более эффективного совершенствования различных общих компетенций будущих педагогов - важнейших в профессии педагога. Были приняты во внимание некоторые важные педагогические принципы, которые стремится развивать казахстанская система образования, такие как инклюзивность и междисциплинарность. Кроме того, в этих образовательных программах особое внимание уделяется развитию исследовательских навыков будущих педагогов таким образом, чтобы они становились педагогами-практиками, которые постоянно анализируют и оценивают свою собственную практику и практическую деятельность своих школ для развития сообщества и всего сектора образования.

# 3. Профессиональные компетенции педагогов

|  |
| --- |
| **Предметные и общие области компетенции/результаты обучения** |
| * **Когнитивная компетентность**  1. Студенты-профориентологи способны продемонстрировать базовые знания нормативно-правовой базы в области профессиональной ориентации. 2. Студенты-профориентологи способны анализировать и критически оценивать тенденции рынка труда с точки зрения сфер профессиональной деятельности и отраслей. 3. Студенты-профориентологи имеют целостное представление о психолого-педагогическом изучении личности с учетом культурных различий и социальных ориентаций людей. 4. Студенты-профориентологи умеют искать информацию о существующих вакансиях для различных целевых групп с учетом гендерных аспектов, используя информационные системы и средства массовой информации.  * **Функциональная компетентность**:  1. Студенты-профориентологи умеют применять методы управления информацией, связанной с образованием, обучением, профессиями и возможностями трудоустройства. 2. Студенты-профориентологи также способны эффективно использовать методы профориентации и консультирования в профессиональной профориентационной и консультационной деятельности, а также применять методы психометрического тестирования профессионального и личностного развития обучающихся с учетом их возрастных психологических особенностей и изменений. 3. Студенты-профориентологи умеют ориентировать обучающихся в получении актуальной информации о себе, своих навыках, рынке труда и возможностях получения образования в соответствии с их индивидуальными информационными потребностями. 4. Студенты-профориентологи также способны профессионально проводить групповые и индивидуальные консультации для учащихся школ, определяя цели их профессиональной ориентации. 5. Студенты-профориентологи способны консолидировать педагогический коллектив школы для поддержки обучающихся в их профессиональной ориентации.  * **Личная компетентность**:  1. Студенты-профориентологи обладают навыками критического мышления для расширения сотрудничества различных экспертов в школьном сообществе в развитии активного участия учащихся школы в их профессиональной ориентации. 2. Студенты-профориентологи способны проявлять эмпатию и самоанализ в ситуациях профориентации и оказывать персональную поддержку обучающимся школы, находящимся в группе риска.  * **Этическая компетентность и способность к саморазвитию**:  1. Студенты-профориентологи умеют создавать благоприятную учебную среду, учитывая индивидуальные обстоятельства, потребности, интересы, увлечения и жизненную ситуацию каждого обучающегося. 2. Студенты-профориентологи обладают навыками профессионального и этичного консультирования родителей по вопросам успеваемости и развития их детей. 3. Студенты-профориентологи обладают навыками постоянного профессионального развития своей практики в области профориентации и консультирования. |

# 4. Структура программы и результаты обучения

|  |  |
| --- | --- |
| 4.1. Структура предметного компонента | |
| |  |  | | --- | --- | | **Название модуля и основные дисциплины** | **Академических кредитов** | | **ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ И ОРИЕНТАЦИЯ** | **9** | | Этика консультирования | 4 | | Поддержка школьников группы риска | 5 | | **ИЗУЧЕНИЕ РЫНКА ТРУДА И ВОЗМОЖНОСТЕЙ ОБРАЗОВАНИЯ** | **13** | | Статистическая обработка данных о рынке труда | 5 | | Социология труда, образования и предпринимательства | 4 | | Выбор профессии по критериям личности. Теория и политика рынка труда | 4 | | **ИССЛЕДОВАНЕЯ И РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ** | **17** | | Мониторинг индивидуального выбора профессии | 4 | | Подбор элективных курсов в профориентации | 3 | | Методологические и этические принципы психологического исследования | 5 | | Методики исследования коммуникативных способностей школьников | 5 | | **УПРАВЛЕНИЕ ИНФОРМАЦИЕЙ И СТРАТЕГИИ ТРУДОУСТРОЙСТВА** | **9** | | Цифровые инструменты в профессиональной ориентации и консультировании | 4 | | Стратегии трудоустройства и управления карьерой | 5 | | **ПРАКТИКА** | **10** | | Практика по профессиональному консультированию и ориентации | 10 | | **ИТОГОВАЯ АТТЕСТАЦИЯ** | **2** | | **Всего академических кредитов** | **60** | |  | |  |  | | --- | | **Профессиональное консультирование и ориентация – 9 академических кредитов** | | Модуль подчеркивает важность профессиональной этики студентов- профориентологов и способствует формированию их компетенций в области профориентации и консультирования в развитии самореализации обучающихся, связанной с определением их профессиональной ориентации, способностей и интересов. В ходе модуля студенты-профориентологи развивают навыки поддержки обучающихся, находящихся в группе риска, посредством анализа и выявления их потребностей, а также методов профориентации и консультирования, соответствующих их ситуации. |  |  |  | | --- | --- | | Название курса | **Этика консультирования** | | Компонент | Предметный компонент | | Модуль | Профессиональное консультирование и ориентация, 9 академических кредитов | | Академических кредитов | 4 | | Описание курса/компетенции | Целью данного курса является повышение следующих областей компетенций:   * Область компетенции для когнитивных компетенций * Область компетенции для личностных компетенций * Область компетенции по профессиональной этике и саморазвитию   Студенты-профориентологи осуществляют поиск и критический отбор теоретических знаний из различных источников и используют результаты исследований для развития своего консультационного мышления и практики в профессиональной ориентации школьников 7-11 классов и определения своих профессиональных способностей и интересов.  Студенты-профориентологи осознают важность профессиональной этики в консультировании и умеют использовать этические подходы в различных ситуациях консультирования с обучающимися школы. Студенты-профориентологи развивают навыки построения коммуникации и сотрудничества между различными специалистами в школьном сообществе, следуя профессиональным ценностям и моделям поведения. | | Результаты обучения | **Студенты-профориентологи, демонстрирующие компетентность, могут:**   * понимать необходимость соблюдения этических норм в своей профессиональной деятельности для поддержки благополучия обучающихся в ситуациях профессиональной ориентации и консультирования. * использовать этические подходы, профессиональные ценности и поведение, соответствующие конкретным ситуациям. * реализовывать профессиональные навыки общения и сотрудничества в школьном сообществе. | |  | | | Название курса | **Поддержка школьников группы риска** | | Компонент | Предметный компонент | | Модуль | Профессиональное консультирование и ориентация, 9 академических кредитов | | Академических кредитов | 5 | | Описание курса/компетенции | Целью данного курса является повышение следующих областей компетенций:  • Область компетенции для личностных компетенций  • Область компетенции по профессиональной этике и саморазвитию  Студенты-профориентологи развивают свои навыки в работе с обучающимися, которые живут в асоциальной среде и испытывают пренебрежение или агрессию, или находятся в трудной жизненной ситуации, или имеют проблемы с языком или адаптацией к учебному процессу. Студенты-профориентологи формируют свое понимание методов, способствующих самопознанию и обучению учащихся. Они моделируют на практике разнообразные методы профориентации и консультирования для поощрения и поддержки обучающихся в их учебе и планах на будущее. Студенты-профориентологи оценивают случаи и симуляции, чтобы определить причинно-следственные связи и выделить элементы для успешного консультирования. Студенты-профориентологи также строят эффективные модели общения и сотрудничества с родителями обучающихся. | | Результаты обучения | **Студенты-профориентологи, демонстрирующие компетентность, могут:**   * поддерживать у школьников уверенность в себе, а также навыки обучения, эффективное сотрудничество с родителями школьников; * развивать самопознание школьников, а также их самоэффективность и самостоятельность в определении профессиональной ориентации и выборе профессии; * применять методы профориентации и консультирования, способствующие развитию и актуализации способностей и интересов обучающихся; * определять элементы успешной ситуации консультирования и причинно-следственные связи, влияющие на нее; * поддерживать развитие идентичности школьников и их социализацию в качестве полноправных членов своего сообщества |  |  |  | | --- | --- | | **Изучение рынка труда и возможностей образования – 13 академических кредитов** | | | В ходе модуля Студенты-профориентологи формируют свое понимание теории и политики изменений на рынке труда, способствуя развитию передовых компетенций в области анализа рынка труда в контексте различных профессиональных сфер и секторов экономики. Модуль также способствует формированию исследовательских навыков студентов-профориентологов в области образования, профессионального обучения, тенденций занятости с учетом культурных, гендерных различий и социальных ориентаций. Консультант должен иметь возможность проводить свои собственные исследования, поскольку в Казахстане сложно найти информацию такого рода по регионам | | |  | | | Название курса | **Статистические методы сбора и обработки данных о рынке труда** | | Компонент | Предметный компонент | | Модуль | Изучение рынка труда и возможностей образования – 13 академических кредитов | | Академических кредитов | 5 | | Описание курса/компетенции | Целью данного курса является повышение следующих областей компетенций:   * Область компетенции для когнитивных компетенций * Область компетенции для функциональных компетенций   Студенты-профориентологи развивают свои навыки в применении общих принципов, приемов и методов статистического анализа, а также приемов и методов сбора данных о рынке труда, обработки и анализа статистических данных. Студенты-профориентологи организуют статистические наблюдения, строят группы, обрабатывают динамические ряды данных о трудовых ресурсах. Они изучают расчет различных индексов занятости и трудовых ресурсов, а также корреляционный и регрессионный анализ рынка труда. | | Результаты обучения | **Студенты-профориентологи, демонстрирующие компетентность, могут:**   * выявлять закономерности и тенденции явлений и процессов на рынке труда по их количественным характеристикам; * оценивать тенденции социально-экономических явлений на макро- и микроуровнях занятости; * анализировать количественные и качественные взаимосвязи социально-экономических процессов и развития рынка труда; * формулировать обоснованные выводы и рекомендации для практического использования на основе своих расчетов; * применять данные о рынке труда в собственной профориентационной и консультационной работе с обучающимися школы. | |  | | | Название курса | **Социология труда, образования и предпринимательства** | | Компонент | Предметный компонент | | Модуль | Исследования рынка труда и образования – 13 академических кредитов | | Академических кредитов | 6 | | Описание курса/компетенции | Целью данного курса является повышение следующих областей компетенций:   * Область компетенции для когнитивных компетенций * Область компетенции для функциональных компетенций   Студенты-профориентологи формируют свои знания в области социологии труда: основные классические и современные парадигмы социологического анализа социальных и трудовых процессов, а также концепции и исследования социального института образования и его отношений с другими социальными институтами. Они также изучают специфику и различия различных областей образования и различных экономических секторов, а также другие виды образовательных или профессиональных возможностей. Студенты-профориентологи углубляют свои навыки в исследовании рынка труда, используя различные цифровые инструменты и методы критического анализа. Они отрабатывают методы поиска достоверной информации о возможных тенденциях на рынке труда, его различных профессиональных областях и секторах экономики. | | Результаты обучения | **Студенты-профориентологи, демонстрирующие компетентность, могут:**   * применять концепции современного социологического анализа при изучении трудовых отношений и занятости; * различать разнообразные сферы образования, профессиональные области и экономические сектора рынка труда, а также другие виды образовательных или профессиональных возможностей; * анализировать разнообразие и особенности образовательных трендов и применять полученные знания на практике * выявлять изменения в тенденциях рынка труда на основе различных источников информации и реализовывать руководство, основанное на социологическом анализе трудовых отношений и занятости. | |  | | | Название курса | **Выбор профессии по критериям личности** | | Компонент | Предметный компонент | | Модуль | Исследования рынка труда и образования – 13 академических кредитов | | Академических кредитов | 4 | | Описание курса/компетенции | Целью данного курса является повышение следующих областей компетенций:   * Область компетенции для когнитивных компетенций * Область компетенции для функциональных компетенций   Студенты углубляют свои знания в определении сильных и слабых сторон личности школьника, оказании поддержки в выборе направления с учетом индивидуальных особенностей ребенка; составлению, совместно со школьником личного плана по вхождению во взрослую жизнь; представления карьерного план на ближайшие 3-5 лет с учетом востребованных направлений и требований рынка труда.  Изучают в качестве инструментария: Тест на профориентацию Холланда; Дифференциально-диагностический опросник психолога Евгения Климова; Карту интересов Голомштока и другие. | | Результаты обучения | **Студенты-профориентологи, демонстрирующие компетентность, могут:**   * расширить представления обучающихся о мире профессий, в том числе профессий будущего; * формулировать жизненные цели, оказывать поддержку в принятии решении и выстраивания жизни; * помочь школьникам определить свои способности, интересы и профессиональные склонности * объяснять важность определения жизненных приоритетов * научить подростков выделять основные этапы достижения той или иной цели и планировать свой профессиональный путь | |  | | | **Исследование и развитие профессионально-личностных способностей – 17 академических кредитов** | | | В ходе модуля студенты-профориентологи формируют свои знания и методы в области оказания психолого-педагогической поддержки и развития индивидуальных способностей обучающихся. Студенты-профориентологи выявляют склонности и таланты обучающихся к определенным видам профессиональной деятельности. Они также отрабатывают подходы, направленные на формирование готовности учащихся к трудовой деятельности и оказание им помощи в выборе профессиональной траектории. Модуль также способствует развитию у студентов-профориентологов навыков постоянного наблюдения и поддержки выбора профессии школьниками, а также формирования их индивидуальной траектории обучения в зависимости от потребностей развития. | | |  | | | Название курса | **Мониторинг индивидуального выбора профессии** | | Компонент | Предметный компонент | | Модуль | Исследование и развитие профессионально-личностных способностей, 17 академических кредитов | | Академических кредитов | 4 | | Описание курса/компетенции | Целью данного курса является повышение следующих областей компетенций:   * Область компетенции для когнитивных компетенций * Область компетенции для функциональных компетенций   Студенты-профориентологи выявляют возможные пробелы в знаниях школьников о профессиях и требованиях к ним и развивают свои знания и навыки в оказании помощи школьникам в повышении их самосознания и требованиях разных профессий. Студенты-профориентологи изучают способы конструктивной поддержки школьников в процессе принятия решений относительно их выбора в процессе обучения (связанного с конкретной профессией) и в связи с их профессиональным выбором. | | Результаты обучения | **Студенты-профориентологи, демонстрирующие компетентность, могут:**   * определять приоритетные направления обучения и профориентации на основе контингента и потребностей обучающихся; * поддерживать школьников в развитии их навыков принятия решений, проактивности и жизнестойкости; * определять профессиональные перспективы отдельных школьников и пути их развития; * направлять и поддерживать школьников в выборе учебы или профессии. | |  | | | Название курса | **Подбор элективных курсов в профориентации** | | Компонент | Предметный компонент | | Модуль | Исследование и развитие профессионально-личностных способностей, 17 академических кредитов | | Академических кредитов | 4 | | Описание курса/компетенции | Целью данного курса является повышение следующих областей компетенций:   * Область компетенции для функциональных компетенций * Область компетенции для личностных компетенций   Студенты-профориентологи изучают формы стимулирования самостоятельного самоопределения школьников путем создания возможностей для выбора дополнительных образовательных курсов, наиболее соответствующих их интересам, потребностям и жизненным целям. Студенты-профориентологи изучают возможности введения элективных или внеклассных курсов в основной учебный план школы | | Результаты обучения | **Студенты-профориентологи, демонстрирующие компетентность, могут:**   * стимулировать самостоятельность и активность обучающихся в процессе профессионального выбора; * сформировать дополнительную профессионально ориентированную образовательную траекторию для обучающихся школы; * выявить профессиональные способности отдельных обучающихся и помочь им в выборе элективных и факультативных курсов. | |  | | | Название курса | **Методологические и этические принципы психологического исследования** | | Компонент | Предметный компонент | | Модуль | Исследование и развитие профессионально-личностных способностей, 17 академических кредитов | | Академических кредитов | 5 | | Описание курса/компетенции | Целью данного курса является повышение следующих областей компетенций:   * Область компетенции для функциональных компетенций * Область компетенции по профессиональной этике и саморазвитию   Студенты-профориентологи осваивают методологические и этические принципы психологической диагностики психики и личности. Они изучают классификацию методов и критерии психологической диагностики, а также этические принципы проведения исследований. Студенты-профориентологи также реализуют процедуры этической оценки психологического состояния школьников. | | Результаты обучения | **Студенты-профориентологи, демонстрирующие компетентность, могут:**   * обосновать теоретико-методологическую базу эмпирического психодиагностического исследования; * выбирать и применять профессиональные психодиагностические и психометрические средства для изучения личности с соблюдением принципов профессиональной этики. | |  | | | Название курса | **Методики исследования коммуникативных способностей школьников** | | Компонент | Предметный компонент | | Модуль | Исследование и развитие профессионально-личностных способностей, 17 академических кредитов | | Академических кредитов | 5 | | Описание курса/компетенции | Целью данного курса является повышение следующих областей компетенций:   * Область компетенции для когнитивных компетенций * Область компетенции для функциональных компетенций   Студенты-профориентологи овладевают методами и приемами диагностики коммуникативных способностей школьников. | | Результаты обучения | **Студенты-профориентологи, демонстрирующие компетентность, могут:**   * обосновывать методологическую базу исследования коммуникативных способностей школьников; * выбирать и применять психодиагностические и психометрические средства диагностики коммуникативных способностей школьников. | |  | | | **Управление информацией и стратегии трудоустройства – 9 академических кредитов** | | | В ходе модуля студенты-профориентологи формируют навыки поиска информации о существующих вакансиях для различных целевых групп с учетом гендерных аспектов с помощью информационных систем и СМИ. Они также осваивают методы развития самостоятельности и компетентности школьников в определении целей своей профессиональной ориентации. В ходе модуля студенты-профориентологи изучают стратегии и методы управления карьерой. | | |  | | | Название курса | **Цифровые инструменты в профессиональной ориентации и консультировании** | | Компонент | Предметный компонент | | Модуль | Управление информацией и стратегии трудоустройства, 9 академических кредитов | | Академических кредитов | 4 | | Описание курса/компетенции | Целью данного курса является повышение следующих областей компетенций:   * Область компетенции для когнитивных компетенций * Область компетенции для функциональных компетенций   В ходе курса студенты-профориентологи изучают использование ИКТ и медиа в качестве инструмента для поддержки и улучшения традиционных подходов, ресурсов и средств профориентации. Они изучают существующие цифровые услуги, онлайн-ресурсы и инструменты для развития, трансформации и управления карьерой. Они также экспериментируют с инструментами административной поддержки для непрерывного консультирования в различных секторах (образование, обучение, трудоустройство и социальные услуги). Студенты-профориентологи понимают важность цифрового управления будущей профессиональной карьерой обучающихся, например, в форме электронного портфолио. | | Результаты обучения | **Студенты-профориентологи, демонстрирующие компетентность, могут:**   * применять средства и платформы ИКТ для получения и использования информации о карьере, например, базы данных об образовательных курсах и вакансиях; * применять систематизированную информацию из публикаций и других источников в своей профессиональной практике по профориентации и консультированию; * применять виртуальное обучение, онлайн-симуляции, интерактивные онлайн-системы и другие приложения в практике профориентации и консультирования; * понимать важность электронных портфолио и помогать обучающимся в их создании. | |  | | | Название курса | **Стратегии трудоустройства и управления карьерой** | | Компонент | Предметный компонент | | Модуль | Управление информацией и стратегии трудоустройства, 9 академических кредитов | | Академических кредитов | 5 | | Описание курса/компетенции | Целью данного курса является повышение следующих областей компетенций:   * Область компетенции для когнитивных компетенций * Область компетенции для функциональных компетенций   Студенты-профориентологи анализируют сущность и виды стратегий управления карьерой, а также современные тенденции в исследовании карьерных процессов на индивидуальном уровне, а также в организациях и обществах. В ходе курса студенты-профориентологи уделяют особое внимание планированию карьеры (рекрутинг, отбор, найм сотрудников, развитие персонала, оценка работы и сотрудников, должностные перемещения). | | Результаты обучения | **Студенты-профориентологи, демонстрирующие компетентность, могут:**   * проводить специальные тесты для самооценки и профессионального самоопределения; * оказывать помощь школьникам в определении различных карьерных целей: географическое месторасположение, ресурсы для активного отдыха, повышение потенциала работника и способствование его развитию, творческая направленность и т.д. * разрабатывать, внедрять и оценивать программы и мероприятия по профориентации и консультированию. | |  |  | | **Профессиональная практика – 10 академических кредитов** | | | В ходе профессиональной практики студенты-профориентологи формируют свои практические профессиональные навыки по профориентации и консультированию в различных форматах, а также знания о способах координации работы школьного персонала и специалистов и других профессиональных сообществ для поддержки профориентации обучающихся. Студенты-профориентологи изучают способы консультирования родителей по вопросам образовательного прогресса и развития их детей. Студенты-профориентологи также укрепляют свои навыки поиска информации о существующих вакансиях для различных целевых групп, использования информационных систем и средств массовой информации для профориентации и консультирования, а также овладевают методами разработки стратегии профессиональной ориентации в школьном сообществе. | | |  | | | Название курса | **Практика по профессиональному консультированию и ориентации** | | Компонент | Предметный компонент | | Модуль | Модуль управления информацией и стратегии трудоустройства – 9 академических кредитов | | Академических кредитов | 4 | | Описание курса/компетенции | Целью данного курса является повышение следующих областей компетенций:   * Область компетенции для когнитивных компетенций * Область компетенции для функциональных компетенций * Область компетенции для личностных компетенций * Область компетенции по профессиональной этике и саморазвитию   Студенты-профориентологи проходят практику в школе, где анализируют существующую практику обучения и профориентации, а также понимание школьным персоналом профориентации и консультирования. Они определяют возможные направления развития и создают стратегию профессиональной ориентации в школьном сообществе. Студенты-профориентологи организуют диагностику потребностей школьников в учебе и профессиональной ориентации, на основе которой проводят профориентацию и консультирование школьников, используя различные цифровые инструменты и платформы. Они выстраивают этичные и профессиональные способы общения и сотрудничества с родителями, а также с сотрудниками школы и другими специалистами.  Во время профессиональной практики студенты-профориентологи выбирают тему своего итогового дипломного проекта. Они также собирают данные по теме своего проекта и проводят анализ в контексте своей практики. | | Результаты обучения | **Студенты-профориентологи, демонстрирующие компетентность, могут:**   * понимать свою роль в качестве консультанта по учебе и профессиональной карьере, а также этические аспекты и обязанности своей профессии; * планировать и проводить индивидуальные и групповые занятия по профориентации и консультированию; * применять знания и методы профориентации и консультирования по вопросам учебы и карьеры на практике в новых ситуациях; * применять цифровые инструменты и платформы для доступа к информации о карьере, а также виртуальное обучение, онлайн-симуляторы и интерактивные системы в профориентационной деятельности; * сотрудничать со школьными учителями и другими сотрудниками в образовательном процессе и создавать атмосферу сотрудничества в школьном сообществе; * организовывать этически обоснованную, комфортную и безопасную среду для школьников во время учебной и профориентационной деятельности и консультирования; * исследовать, анализировать и оценивать собственный опыт для профессионального развития. | |  | | | Название курса | **Итоговая аттестация (проект/комплексный экзамен)** | | Компонент | Предметный компонент | | Модуль | Модуль управления информацией и стратегии трудоустройства – 9 академических кредитов | | Академических кредитов | 2 | | Описание курса/компетенции | Целью данного курса является повышение следующих областей компетенций:   * Область компетенции для когнитивных компетенций * Область компетенции для функциональных компетенций * Область компетенции для личностных компетенций * Область компетенции по профессиональной этике и саморазвитию   Небольшой проект итоговой аттестации будет выполняться в форме командной работы и включает следующие аспекты: осмысление выбранной темы, обзор литературы, справочных и научных источников по теме, определение актуальности темы, самостоятельный анализ существующих базовых концепций по теме, проектирование сбора и анализа данных, представление выводов и разработка проектных решений. | | Результаты обучения | **Студенты-профориентологи, демонстрирующие компетентность, могут:**   * организовывать и проводить исследовательскую работу в команде; * собирать, анализировать данные и синтезировать концепции и рекомендации; * разрабатывать и формулировать концептуальные решения конкретной практической задачи (область применения исследования). | | |
| 4.2 Прогресс | |
| |  |  |  | | --- | --- | --- | | Модули и курсы |  | | | 1 год | | | 1 семестр | 2 семестр | | **ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ И ОРИЕНТАЦИЯ - 9 академических кредитов** | | | | Этика консультирования | 4 |  | | Поддержка школьников группы риска |  | 5 | | **ИЗУЧЕНИЕ РЫНКА ТРУДА И ВОЗМОЖНОСТЕЙ ОБРАЗОВАНИЯ – 13 академических кредитов** | | | | Статистические методы обработки данных о рынке труда 5 академических кредитов | 5 |  | | Социология труда, образования и предпринимательства 5 академических кредитов | 4 |  | | Выбор профессии по критериям личности | 4 |  | | **ИССЛЕДОВАНИЯ И РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ 17 академических кредитов** | | | | Мониторинг индивидуального выбора профессии |  | 4 | | Подбор элективных курсов в профориентации | 3 |  | | Методологические и этические принципы психологического исследования | 5 |  | | Методики исследования коммуникативных способностей школьников | 5 |  | | **УПРАВЛЕНИЕ ИНФОРМАЦИЕЙ И СТРАТЕГИИ ТРУДОУСТРОЙСТВА 9 академических кредитов** | | | | Цифровые инструменты в профессиональной ориентации и консультировании |  | 4 | | Стратегии трудоустройства и управления карьерой |  | 5 | | **ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПРАКТИКА 10 академических кредитов** | | | | Практика по профессиональному консультированию и ориентации |  | 10 | | **ИТОГОВАЯ АТТЕСТАЦИЯ 2 академических кредита** | | | | Проект/комплексный экзамен |  | 2 | | **Всего академических кредитов** | **30** | **30** | |  | | | | |
| 4.3. Требования для успешного завершения образовательной программы |
| Для успешного завершения образовательной программы студенты должны иметь:   * успешное прохождение обязательных курсов; * успешное прохождение педагогической практики; * достижение всех результатов обучения; * минимальный средний балл успеваемости. |

# 5. Описание работы студента

|  |
| --- |
| Работа студента педагогических вузов включает в себя контактные занятия, индивидуальную, парную и групповую работу, задания, экзамены и т.д. 1 ECTS = 30 часов работы студента.  Самостоятельная и/или парная и групповая работа студента состоит из следующих частей: индивидуальная и/или парная и групповая работа под руководством преподавателя и работа, выполняемая полностью самостоятельно.  Самостоятельная и/или парная и групповая работа студента проводится по определенному перечню тем, выделенных для самостоятельного/группового изучения, обеспеченных учебно-методической литературой и рекомендациями по каждому курсу. Самостоятельная и/или парная и групповая работа студента под руководством преподавателя проводится по графику, который определяет университет или сам преподаватель;  Весь объем работы, выполняемой полностью самостоятельно, подкрепляется заданиями, которые требуют от студента педагогического вуза ежедневной самостоятельной работы.  Соотношение времени между аудиторной контактной работой, индивидуальной и/или парной и групповой работой студента под руководством преподавателя и работой, выполняемой полностью самостоятельно по всем видам учебной деятельности, определяется образовательным учреждением самостоятельно. |

# 6. Методы оценки/оценивание

|  |
| --- |
| 6.1 Оценивание |
| Прогресс студентов контролируется во время обучения и на этапах перехода к дальнейшему обучению посредством сотрудничества между учителями и школьными консультантами и, при необходимости, посредством сотрудничества с другими специалистами.  Студенты должны иметь возможность контролировать свое собственное обучение, им будет предоставлена возможность участия в разработке курсов, учебных программ и в их оценивании.  Сферы участия студентов в оценивании могут быть определены как: участие студентов при постановке задачи и участие студентов после выполнения задачи. В первом случае это: выбор задачи для оценивания; постановка задачи для оценивания; обсуждение критериев оценивания; определение критериев оценивания. во втором это: сферы участия студентов после выполнения задачи; комментарии в части самооценивания; комментарии по обратной связи от взаимооценивания; предложение баллов/ отметок для самооценивания; согласование баллов/ отметок для самооценивания; выставление баллов/ отметок по итогам самооценивания; выставление баллов/ отметок по итогам взаимооценивания.  Общей моделью профессионализма является использование национальных и отраслевых рамок компетенции, которые определены в профессиональном стандарте «Педагог».  Работа студентов должна показывать, насколько хорошо они владеют такими процессами, как критический обзор прочитанного, создание моделей, решение проблем, написание научных материалов, применение принципов и обдумывание концепций.  Оценка за практику складывается из оценивания ментора (наставника) и руководителя от вуза. Результаты защиты отчета оцениваются дифференцированным зачетом по установленной балльно-рейтинговой буквенной системе оценок. Наставник от школы посещает (выборочно) уроки, внеурочные и воспитательные занятия практикантов, принимает участие в их обсуждении; участвует в оценке работы студентов; участвует в анализе и оценке каждого проведенного студентами урока; дает характеристику деятельности студентов и оценку их учебно-воспитательной и консультационной работы.  Оценивание результатов обучения основано на компетентностных целях модулей и вытекающих из них критериях оценивания курсов. Критерии оценивания используются в качестве основы для различных заданий. Учебные задания включают самостоятельные задания, групповые задания, планы, отчеты, групповые дискуссии, групповые тесты, развивающие задания, лабораторные задания, различные задания для рефлексии и оценки или задания активизирующего характера. Оценивание позволяет получить информацию о достижении будущим учителем компетентностных целей модулей педагогического образования.  Оценивание лежит в основе всего компетентностно-ориентированного образования. Компетентносто-ориентированное оценивание должно измерять не только то, что будущий учитель знает, но и учитывать навыки и то, могут ли будущие учителя применять то, что они знают, к реальным жизненным проблемам или ситуациям. Будущим учителям следует давать задания и нестандартные задачи из ситуаций, с которыми они, скорее всего, столкнутся в профессиональной деятельности. Оценивание играет очень важную роль в компетентностном обучении. На основе признания предыдущих компетенций и индивидуальной ситуации, компетенция может быть продемонстрирована на каждом курсе. Демонстрация компетенции может охватывать весь учебный модуль. Специальные руководства, касающиеся практики признания и подтверждения предшествующей подготовки или обучения, полученного в другом месте.  Обучение оценивается на шкальной основе. Учебные достижения (знания, умения, навыки и компетенции) будущих учителей оцениваются по 100-балльной шкале в баллах, соответствующей международно принятой буквенной системе с цифровым эквивалентом (положительные оценки, по убыванию, от "A" до "D", и " неудовлетворительно" - "FX", "F").  Буквенная система оценки учебных достижений обучающихся, соответствующая цифровому эквиваленту по четырех-балльной системе   |  |  |  |  | | --- | --- | --- | --- | | Оценка по буквенной системе | Цифровой эквивалент баллов | %-ное содержание | Оценка по традиционной системе | | А | 4,0 | 95-100 | Отлично | | А- | 3,67 | 90-94 | | В+ | 3,33 | 85-89 | Хорошо | | В | 3,0 | 80-84 | | В- | 2,67 | 75-79 | | С+ | 2,33 | 70-74 | | С | 2,0 | 65-69 | Удовлетворительно | | С- | 1,67 | 60-64 | | D+ | 1,33 | 55-59 | | D | 1,0 | 50-54 | | FХ | 0,5 | 25-49 | Неудовлетворительно | | F | 0 | 0-49 |   Целью оценивания является оказание помощи и поддержки будущим учителям, развитие их способностей самооценки, предоставление информации о компетенциях будущих учителей, а также обеспечение достижения компетенций и планируемых результатов обучения, определенных в образовательной программе. Навыки самооценки и взаимооценки считаются основными навыками в трудовой деятельности, и оценивание является центральным инструментом поддержки развития этих навыков в процессе обучения. |
| 6.2 Внешняя оценка |
| **1) Разработка новых образовательных программ. Внутренняя система обеспечения качества**  Новая образовательная программа должна быть разработана на основе взаимодействия со всеми заинтересованными сторонами, включая будущих учителей, преподавателей и работодателей. Целью всего процесса является сохранение и дальнейшее развитие сильных сторон и высокого качества существующей программы, в то же время решая некоторые проблемы действующей программы, например, требования к объему работы будущих учителей и необходимость курса по менеджменту образования. Опрос всех будущих учителей и выпускников, а также обсуждения в фокус-группах и интервью с выпускниками и работодателями также являются основой для проектирования программы. Весь профессорско-преподавательский состав участвует в обсуждении целей программы и результатов обучения, а группы разработчиков программы совместно работают над разработкой курсов по своим специализациям.  На базе факультета (школы) вуза формируется совет по академическому качеству, который принимает решения о содержании и условиях реализации образовательных программ, о политике оценивания и других академических вопросах факультета (школы), организует опрос будущих учителей о качестве образовательных программ и (или) дисциплин/модулей.  **2) Процедуры внешней оценки образовательных программ. Непрерывное совершенствование**  Весь профессорско-преподавательский состав активно участвует в постоянном совершенствовании своих курсов, что является неотъемлемой частью культуры вуза и их собственного профессионализма как экспертов в области образования. В дополнение к формальным механизмам обратной связи со студентами, таким как оценка курсов и заседания Студенческого комитета, преподаватели и будущие учителя должны тесно коммуницировать относительно конкретных курсов и программы в целом. Процесс непрерывного анализа и совершенствования лежит в основе ежегодного процесса мониторинга программы, в ходе которого отдельные преподаватели анализируют курсы, которые они вели, это приводит к анализу на уровне специализации и предложениям по улучшению, а это в свою очередь приводит к анализу на уровне программы и школы и планам по дальнейшему совершенствованию.  Вузы располагают регулярными, формальными механизмами для получения обратной связи от работодателей и профессионального сообщества. Это взаимодействие также служит основой для постоянного совершенствования программы.  Для улучшения обеспечения качества образовательных программ вузам необходимо:   * разработать внутреннюю систему качества, в которой соблюдается тонкий баланс между обеспечением качества и повышением качества. В то время как обеспечение качества является скорее превентивной мерой, повышение качества имеет цели более высокого порядка и подразумевает трансформационные изменения (Jones, 2003). * повысить уровень институциональной осведомленности и развить глубокое понимание Стандартов и руководств по обеспечению качества в Европейском пространстве высшего образования (ESG) (2015) и внедрить стандарты ESG 2015. * регулярно пересматривать существующие институциональные процессы обеспечения качества для их постоянного совершенствования.   **3) Аккредитация**  В Казахстане существует институциональная и специализированная аккредитация, для вузов она остается добровольной. Однако аккредитация является одним из условий получения государственных грантов на обучение будущих учителей. |

# 7. Требования к профессорско-преподавательскому составу

|  |
| --- |
| 7.1 Требования к профессорско-преподавательскому составу |
| Наличие преподавателей в соответствии с дисциплинами образовательной программы, соответствие образования преподавателей профилю преподаваемых дисциплин и/или их ученой или научной степени "доктор философии (PhD)" или "доктор по профилю", и/или академического звания "доцент (доцент)", или "профессор" (при наличии) и/или преподавателей со степенью "магистр" профилю дисциплин и (или) старших преподавателей со стажем работы в должности преподавателя не менее трех лет или стажем практической работы по профилю не менее пяти лет.  Высшая/академическая степень преподавательского состава соответствует ученой степени доктора/кандидата наук или высшей/ученой степени доктора или магистра. Базовое образование или послевузовское образование, или ученая степень доктора/кандидата наук, ученая степень должны соответствовать преподаваемым дисциплинам. |
| 7.2 Дополнительно требуемый профессорско-преподавательский состав |
| Преподаватели, работающие по совместительству по основному месту работы, занимающиеся практической профессиональной деятельностью по профилю преподаваемых дисциплин, имеющие стаж работы по направлению подготовки не менее 3 лет. Дополнительно к работе могут привлекаться ведущие ученые, специалисты других вузов и научно-исследовательских организаций, учителя и руководители школ соответствующих категорий, таких как: учитель-эксперт, учитель-исследователь, учитель-мастер. |
| 7.3 Необходимое повышение квалификации профессорско-преподавательского состава |
| На основании Закона Республики Казахстан "Об образовании" (2007; с изменениями от 27.12.2019) и иных нормативных правовых актов, регулирующих деятельность организаций высшего образования в Республике Казахстан, преподаватель, осуществляющий профессиональную деятельность в организации высшего образования, имеет право на повышение квалификации не реже одного раза в пять лет продолжительностью не более четырех месяцев.  Развитие профессиональных компетенций также является одним из приоритетов, принятых в Республике Казахстан "Концепции непрерывного образования (непрерывного обучения)" (2021). |
| 7.4 Требуется дополнительный административный персонал |
| Проректор по академическим вопросам отвечает за планирование и контроль реализации образовательных услуг.  Ответственность за организацию и координацию выполнения конкретных этапов процедуры и качество результатов возлагается на руководителей подразделений. |

# 8. Ресурсы

|  |
| --- |
| 8.1. Библиотечный ресурс |
| Библиотечный фонд является составной частью информационных ресурсов и включает образовательную, учебно-методическую, научную и другую литературу.  Наличие библиотечного фонда учебной и научной литературы: в формате печатных и электронных изданий за последние десять лет, обеспечивающих 100% дисциплин образовательных программ, в том числе изданных на языках обучения. Обновление библиотечного фонда должно осуществляться в соответствии с нормативными документами Республики Казахстан. |
| 8.2. IT-ресурсы |
| Вуз обеспечивает будущих учителей учебно-методической литературой и (или) электронными ресурсами, необходимыми для успешной реализации образовательных программ, обеспечивает функционирование информационной системы менеджмента образования (высокотехнологичной информационно-образовательной среды, включающей веб-сайт, информационно-образовательный портал, автоматизированную систему академический кредитных технологий обучения, комплекс информационно-образовательных ресурсов). |
| 8.3 Инфраструктура |
| Вуз обеспечивает оснащение учебной, методической, научной и другой литературой, аудиториями с мультимедийными комплексами, компьютерными классами, доступом к широкополосному Интернету, спортивными, материально-техническими, учебно-лабораторными базами и оборудованием, необходимыми для реализации образовательной программы. |

### 

# 9. Дополнительная информация

|  |
| --- |
| 9.1 Дополнительные материалы |
| Инклюзия является одним из важнейших сквозных принципов образовательной программы (см. подробнее в Приложении 1.). Инклюзия в образовании означает, что все будущие учителя, независимо от их имеющихся физических ограничений или инвалидности, должны иметь возможность посещать обычные школы и учиться вместе со своими сверстниками. В педагогическом образовании особое внимание уделяется тому, чтобы будущие учителя воспринимали себя как профессионалов в реализации учебных программ для различных обучающихся, основанных на принципах педагогики разнообразия или принципах универсального дизайна для всех. Важно активизировать такие инклюзивные педагогические методы, как совместное преподавание и дифференцированный подход. Важно, чтобы не только специализированные учителя (учителя специального образования), но и все учителя могли работать в инклюзивной образовательной среде. Таким образом, необходимо развивать компетенции всех будущих учителей в таких областях, как:  ***Знание концепций и принципов инклюзивного образования***  - Оценка собственной деятельности с точки зрения ценностей инклюзии.  - Понимание реализации принципа инклюзивности в образовании, реализуемого гибкой моделью образовательного процесса: адаптивные программы, изменение способов оценивания учебных достижений.  - Понимание различных способностей детей и применение различных траекторий для поддержки разносторонних обучающихся.  ***Практическое применение в преподавании***  - Разработка адаптированной/индивидуальной программы для ребенка с особыми образовательными потребностями по определенному предмету.  - Использование мультимодальных универсальных методов обучения, простой структурированной речи, использование альтернативной коммуникации |
| 9.2 Электронное обучение |
| Быстрое развитие цифровых технологий требует изучения не только конкретных программных средств, но и развития компетенций будущих учителей по использованию виртуальных сред обучения и инструментов в преподавании и выбору педагогических методов, подходящих для процессов обучения в цифровых средах обучения (психологическое и дидактическое обоснование). Для этого вузам необходимо:  - создать условия для повышения квалификации будущих учителей с эффективным использованием цифровых технологий;  - развитие компетенций будущих учителей в части понимания того, как можно учитывать индивидуальные образовательные потребности обучающихся при использовании цифровых инструментов или при работе в виртуальных средах обучения;  - развитие цифровых компетенций будущих учителей по использованию цифровых сред обучения и инструментов в оценивании, таких как геймификация, цифровые тесты и викторины, и другие форматы цифрового оценивания;  - содействовать развитию способностей будущих учителей в оценивании собственных цифровых компетенций и использовании цифровых инструментов в педагогических процессах в соответствии с требованиями повседневной деятельности работодателей (школ);  - реализовать на практике интеграцию образования, науки и производства, привлечь профессиональные сообщества к обучению школьников основам применения и использования цифровых технологий и провести независимую оценку полученных практических навыков;  - включить цифровизацию в образовательный процесс для работающих учителей с целью повышения эффективности и практического применения цифровизации в образовании;  - способствовать внедрению глобальных стандартов цифровизации в педагогическое образование (например, Международного общества по технологиям в образовании (ISTE) и созданию экспертного сообщества педагогов в области цифровизации. |

# 10. Утверждение

|  |
| --- |
| - Обеспечить рассмотрение разработанных программ, их согласование и утверждение Республиканским учебно-методическим советом высшего и послевузовского образования.  - Масштабировать все разработанные программы в педагогических вузах. |

# 

# **ПРИЛОЖЕНИЕ 1:** Основные принципы образовательной программы

**Компетентностный подход**

Компетентностный подход - это ориентированный на обучение способ организации и осуществления преподавания. Он является альтернативой более традиционным образовательным подходам, в основном фокусирующимся на том, что будущие учителя должны узнать о традиционно определенном предметном содержании. При разработке ОП в соответствии с принципами компетентностного подхода основное внимание уделяется тому, чему мы хотим обучить будущих учителей. Таким образом, необходимо определить компетенции, которые будущие учителя должны освоить в ходе обучения. Формулировка компетенций должна включать как специфические навыки, так и общие компетенции или гибкие навыки, которые будущие педагоги должны развить в ходе ОП. Гибкие навыки включают, например, лидерство, навыки общения и сотрудничества, навыки рефлексии, социальный и эмоциональный интеллект и т.д. Развитие таких гибких навыков должно быть включено во все ОП, компетенции и результаты обучения, а также в реализацию ОП.

После определения компетенций необходимо составить результаты обучения по учебным курсам и модулям, сравнив их с целями ОП. Результаты обучения представляют собой желаемое состояние, которое выражается в виде знаний, навыков и установок. Письменные результаты обучения всех взаимосвязанных учебных курсов должны также отражать накопленные компетенции. Таким образом, планирование обучения, основанного на компетенциях, начинается на уровне ОП, а затем реализуется на уровне учебных курсов через результаты обучения и их оценку.

Основанием использования компетентностного подхода к разработке ОП является то, что он позволяет разрабатывать курсы и ОП, в большей степени ориентированные на студента. Студентоориентированный подход означает, что ключевые знания и навыки, которые будущие учителя должны достичь во время обучения, определяют содержание курса или ОП. Цель компетентностного подхода к разработке ОП заключается в том, чтобы будущие учителя приобрели знания, навыки и убеждения/ценности, которые являются базовыми, и чтобы помочь студенту определить знания и навыки, специфичные для его дисциплины или области образования, а также общие компетенции, общие для всех ОП, которые он накапливает во время обучения.

Для того, чтобы подытожить ключевые элементы при разработке ОП, основанных на компетенциях, необходимо сосредоточиться на четком описании: а) какими компетенциями (включая предметные и общие компетенции) должен обладать студент после окончания вуза, учебного модуля или отдельного курса; б) как различные учебные модули, курсы и формат обучения способствуют развитию компетенций; в) как обеспечивается соответствие целей ОП и входящих в них курсов г) как будущие учителя могут проявить свои компетенции (посредством оценивания).

При реализации всех ОП следует внедрять методики, ориентированные на студента и активному обучению, такие как геймификация; обучение, основанное на поисково-исследовательской деятельности; проблемное обучение (PBL) и т.д. (Сагинтаева и др., 2021). При студентоориентированном подходе будущие учителя являются активными участниками, занимающими центральное место в учебном процессе. Обучающийся рассматривается не как пассивный получатель знаний, а скорее, как активный участник. Роль педагога становится ролью проводника, который помогает обучающемуся в сложном процессе накопления знаний. Студентоориентированный подход в широком смысле означает смещение акцента с педагога на обучающегося и процессы его обучения (Tran и др., 2010). В таком подходе акцент делается на том, что делает обучающийся, и на способах повышения активного участия обучающихся и глубокого подхода к обучению (Biggs & Tang, 2011; Prosser & Trigwell, 2014). В студентоориентированном подходе обучающийся рассматривается как активный конструктор знаний. Таким образом, в центре внимания студентоориентированных практик находится развитие автономии и активного обучения, которые в конечном итоге позволят учиться на протяжении всей жизни.

**Студентоориентированный подход и методики, способствующие активному обучению**

Студентоориентированность отличается от традиционного подхода к обучению (ориентированность на педагога) тем, что основное внимание уделяется разработке процесса преподавания и обучения таким образом, чтобы он способствовал активному участию обучающихся и глубокому подходу. Преподавание, требующее активного участия будущих учителей, скорее всего, повысит качество обучения (Biggs & Tang, 2011). Однако студентоориентированное обучение не отодвигает на второй план и не принижает роль педагога. Вместо этого оно стремится использовать опыт педагога для повышения вовлеченности обучающихся.

Ориентация на обучающегося требует изменения мышления педагогов и имеет множество последствий для практики преподавания. Например, преподавательская и учебная деятельность должна быть спланирована таким образом, чтобы она поддерживала и поощряла активное обучение. Активные методы обучения возлагают на учащегося большую ответственность, чем пассивные подходы, такие как лекции. Активная учебная деятельность способствует развитию навыков мышления более высокого порядка, таких как применение знаний и анализ, и вовлекает будущих учителей в процессы глубокого обучения, а не поверхностного обучения. Кроме того, они позволяют студентам лучше передавать и применять знания. Существуют активные методы обучения, такие как кейс-стади, решение проблем, групповые проекты, дебаты, взаимное обучение, игры и т.д. Однако следует иметь в виду, что методы нужно выбирать целенаправленно в соответствии с намеченными результатами. Таким образом, при выборе активных методов необходимо учитывать, какие методы наилучшим образом способствуют достижению желаемых результатов обучения.

**Конструктивное согласование**

Принцип конструктивного согласования уже давно рассматривается как эффективный способ повышения качества преподавания и обучения (Biggs & Tang, 2011). Конструктивное согласование - это комплексный подход к преподаванию и разработке ОП, в котором подчеркивается соответствие между предполагаемыми результатами обучения/компетенциями, преподавательской и учебной деятельностью и задачами оценивания для оптимизации условий качественного обучения. Основополагающий принцип заключается в том, что ОП должна быть разработана таким образом, чтобы учебные мероприятия и задачи по оцениванию соответствовали предполагаемым результатам обучения (ПРО). Высокое качество обучения может быть обеспечено за счет объединения данных компонентов.

Конструктивное согласование отражает более общий сдвиг парадигмы от преподавания, ориентированного на педагога, к студентоориентированному обучению, описанному выше. Главным этапом в проектировании преподавания является определение предполагаемых результатов обучения или компетенций, которые будущие учителя должны освоить в процессе обучения, и того, как они будут демонстрировать, что обучение состоялось (Biggs & Tang, 2011). Роль преподавателя состоит в том, чтобы вовлекать обучающегося в соответствующие виды деятельности, способствующие достижению намеченных результатов обучения (Biggs, 1996). Выбирая соответствующие методы и задачи обучения и оценивания и согласовывая их с предполагаемыми результатами обучения/компетенциями, можно эффективно направлять учебную деятельность будущих учителей с целью улучшения качества обучения (Biggs & Tang, 2011; Boud & Falchikov, 2006). Конструктивно согласованное преподавание - это, по сути, критериально-ориентированная система, в которой центральные элементы, то есть предполагаемые результаты обучения, деятельность по преподаванию-обучению и оценивание согласованы, и все эти элементы последовательны.

Конструктивное согласование должно применяться на всех уровнях системы образования, поскольку преподавание и обучение происходят во всей системе. Все аспекты преподавания и оценивания настроены на поддержку обучения на высоком уровне, так что все будущие учителя поощряются к использованию процессов обучения более высокого порядка.



**цели-предметы-методы-оценивание**

**КУРСЫ И УРОКИ-ЛЕКЦИИ**

**УЧЕБНЫЕ МОДУЛИ**

**ТРЕБОВАНИЯ К СТЕПЕНИ**

*Рисунок 1. Иллюстрация конструктивного согласования*

**Педагогическое образование, основанное на исследованиях**

Признание важности педагогического образования, основанного на исследованиях, растет во всем мире (Flores, 2018). Было предложено, чтобы интеграция научных исследований и преподавания в работе преподавателей учебных заведений была эффективным решением для развития профессии во многих аспектах. Они должны уметь устанавливать четкие связи между теорией, исследованиями и педагогической практикой. Растет признание важности исследований в педагогическом образованием и их полезности для подготовки рефлексивных практиков (Flores, 2018). Педагогическое образование, основанное на исследованиях, может осуществляться в различных формах. Другими словами, содержание и методы обучения, педагогические проекты основаны на исследованиях. Это также может означать, что педагоги используют методы, ориентированные на улучшение собственных знаний обучающихся и их исследовательских навыков. Более того, педагогическое образование, основанное на исследованиях, может означать, что педагоги сами проводят исследования как своей работы, так и преподавания в целом. Различные формы педагогического образования на основе исследований, выявленные в ходе недавнего исследования (Cao и др., 2021), представлены в таблице 1.

|  |  |
| --- | --- |
| Содержание обучения основано на исследованиях | Преподаватели учебных заведений используют исследования в качестве учебного контента для передачи академических знаний будущим педагогам и развития их независимого мышления (Visser-Wijnveen и др., 2010). |
| Методы преподавания и дизайн курса основаны на исследованиях | Преподаватели учебных заведений используют свою исследовательскую работу в области педагогического образования и соответствующим образом разрабатывают свои методы преподавания (Cochran-Smith 2005; Krokfors и др., 2011) |
| Применение методов преподавания, ориентированных на исследование | Преподаватели учебных заведений организуют курс, основанный на деятельности, ориентированной на запросы, чтобы помочь будущим педагогам мыслить аналитически и развивать свое педагогическое мышление на основе исследования (Krokfors и др., 2011). |
| Преподаватели выступают в роли исследователей в области педагогического образования | Преподаватели учебных заведений проводят исследования своей педагогической практики, а также по темам педагогического образования (Cochran-Smith 2005). |
| Поощрение участия будущих педагогов в исследовательской работе | Преподаватели учебных заведений вовлекают будущих педагогов в исследовательский процесс для приобретения опыта проведения исследований (Visser-Wijnveen и др., 2010). |
| Взаимосвязь между исследованиями и преподаванием | Преподаватели учебных заведений считают, что связь между исследованиями и преподаванием является взаимодополняющей и очевидной. Преподавание и научные исследования поддерживают друг друга. |

Таблица 1. Формы педагогического образования, на основе исследований (Cao, Postareff, Lindblom-Ylänne & Toom, 2021)

Педагогическое образование может применять подход, основанный на исследованиях различными способами, и важно учитывать культурный контекст и практику. Конечная цель педагогического образования, основанного на исследованиях, заключается в том, чтобы помочь будущим педагогам стать педагогически мыслящими, рефлексивными любознательным и ориентированными на запросы педагогами. Педагогическое мышление означает способность анализировать и концептуализировать образовательные явления, оценивать их как часть более масштабных учебных процессов, принимать рациональные и основанные на теории решения и обосновывать свои решения и действия. Их готовность потреблять и проводить исследования повышает их способность решать задачи будущего (Toom и др., 2010).

Педагогическое образование, основанное на исследовании, не только способствует профессиональному развитию самих преподавателей вузов, но и способствует рефлексивному и углубленному обучению будущих педагогов. Участвуя в исследовательской деятельности, будущие учителя могут приобрести набор важных компетенций, таких как критическое мышление, умение решать проблемы и рефлексивные навыки (Lunenberg, 2010). Будущие учителя могут учиться не только на инструкциях своих преподавателей, но и на том, как преподаватели вовлекают своих будущих учителей в совместную и интерактивную деятельность по преподаванию и обучению (Berry, 2004).

Для того, чтобы педагогическое образование, основанное на исследованиях, применялось на практике, оно должно быть направлено на обучение навыкам исследования, процессу проведения и документирования собственной исследовательской деятельности, что необходимо отобразить в ОП педагогического образования. Кроме этого, программы педагогического образования должны развивать у будущих учителей подход к работе, ориентированный на исследования, а также совершенствовать их исследовательские навыки. Для того, чтобы стать рефлексирующим практикующим специалистом, ориентированным на исследование, требуется время и пространство для глубоких размышлений о теории, практике и связи между ними. Поэтому ОП педагогического образования должна предоставлять возможности для размышлений и отработки новых навыков.

**Междисциплинарное обучение**

Предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL)

CLIL (Предметно-языковое интегрированное обучение) - это двухуровневый образовательный подход, при котором для изучения и преподавания как предмета, так и языка используется дополнительный язык (Coyle, Hood & Marsh, 2010). Общий термин CLIL также включает в себя ряд других языковых программ, таких как двуязычное образование, обучение на английском языке или программы погружения (Coyle, 2007; Mehisto, Marsh, and Frigols, 2008). Но CLIL отличается от этих языковых программ тем, что в равной степени уделяет внимание как предмету, так и языку (Coyle, 2008; Dalton-Puffer, 2008; De Zarobe, 2008; Marsh, 2012). Таким образом, данный подход не является ни изучением языка, ни изучением предмета, а представляет собой комбинацию того и другого; следовательно, внимание уделяется как языку, так и предмету. Вопреки распространенному мнению, обучение в рамках CLIL происходит с использованием иностранного языка и через него, и это не тот подход, когда неязыковые предметы преподаются на иностранном языке (Eurydice, 2006).

Причины введения CLIL включают предоставление обучающимся более целостного образовательного опыта, а также результаты изучения предмета и языка, реализованные в классе. Кроме того, преимущества CLIL также связаны с результатами междисциплинарных исследований в области неврологии и образования (Coyle, Hood & Marsh, 2010). Благодаря данным преимуществам CLIL все больше привлекает внимание заинтересованных сторон на разных континентах.

С точки зрения применения ОП, подход CLIL является инклюзивным и гибким; он включает в себя ряд моделей, которые можно адаптировать в зависимости от возраста, способностей и потребностей обучающихся (Coyle, 2007). Таким образом, реализация CLIL варьируется в зависимости от предмета. На первом этапе изучение языка может быть включено в ОП и связано с одним или несколькими дисциплинами ОП, например, через конкретные темы или проекты (образ жизни, спорт и праздники).

На втором этапе, CLIL может устанавливать конкретные связи между языком и предметом (например, история через казахский, наука через английский), или он может использовать более широкий подход, объединяющий язык с частями ОП. В последнее время CLIL в меньшей степени ориентировано на одну дисциплину и развивается благодаря связям с различными дисциплинами или темами. Содержание уроков может включать конкретные аспекты ОП по отдельным дисциплинам. С практической точки зрения, планирование уроков предполагает совместную работу по ряду предметов с учетом межпредметных особенностей среднего образования. Но существует необходимость в исследованиях, чтобы выяснить, совместим ли такой подход с местными условиями.

Существующие модели ОП, интегрирующие CLIL, различаются по продолжительности: от одного комплекса, состоящего из последовательности 2-3 уроков, до более продолжительного подхода с использованием модулей, длящихся полсеместра и более. Некоторые успешные примеры включают школы с двуязычными секциями, где предметы преподаются с использованием другого языка в течение длительных периодов времени (Coyle и др., 2010).

*STEM (Наука, Технология, Инженерия, Математика) образование*

Междисциплинарность в естественных науках и математике, так называемое STEM-образование, можно определить, как "попытку объединить некоторые или все четыре дисциплины - науку, технологии, инженерию и математику - в одном классе, блоке или уроке, который основан на связях между предметами и проблемами реального мира" (Moore и др., 2014). STEM-образование направлено на подготовку будущих учителей к проектированию и преподаванию основанных на исследованиях STEM-уроков для развития в обучающихся способности получения доступа к научной информации и понимания ее значения в жизни и глобальных перспектив (Feinstein и др., 2013).

Активное обучение включает методы, ориентированные на обучающихся, такие как проектное обучение, а также использование разнообразных условий обучения вне класса и сообществ обучающихся и ИКТ. С другой стороны, естественно-научное образование также должно быть ориентировано на компетенции с акцентом на обучение через науку и переход от STEM к STEAM (A = творчество (art)) путем соединения науки с другими предметами и дисциплинами. В ОП в Казахстане “А” должна включать, по крайней мере, развитие гуманитарных навыков у будущих педагогов (Отчет KAZ ITE D-3).

*Цифровизация в образовании и развитие цифровой компетентности педагогов*

Новые информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) предоставляют педагогам и обучающимся инновационную учебную среду для стимулирования и совершенствования процесса преподавания и обучения. В данном контексте разрабатываются новые образовательные концепции, такие как онлайн-обучение, смешанное и гибридное обучение (López-Pérez и др., 2011). Гибридное или смешанное обучение можно определить как интеграцию очного обучения в классе с использованием веб-инструментов (Garrison & Kanuka, 2004), в отличие от полного онлайн-обучения. Смешанное или гибридное обучение приобретает все большее значение в дополнение к традиционным формам обучения. Часто эти два термина определяются аналогично, но также могут быть дифференцированы. Смешанное обучение можно определить, как сочетание различных мероприятий, основанных на событиях, включая обычное очное обучение в классе, электронное обучение и самообучение, в то время как в гибридном обучении часть учебных мероприятий и заданий переносится из очной среды в среду дистанционного обучения (Koohang и др., 2006).

Смешанные формы обучения способны повысить как эффективность, так и результативность учебного процесса, а некоторые исследователи предполагают, что смешанное обучение может быть даже более эффективным и результативным по сравнению с традиционной моделью (Garrison & Kanuka, 2004). Другие преимущества смешанных форм обучения включают удобство, удовлетворенность обучающихся, гибкость и более высокий уровень удержания (Koohang и др., 2006).

В ситуациях, когда количество обучающихся в группе высоко, онлайн, смешанные или гибридные формы обучения способны предоставить больше возможностей для повышения качества обучения (Osguthorpe & Graham, 2003). В рамках педагогического образования будущие педагоги также могут учиться у своих преподавателей использованию различных цифровых инструментов и платформ. Таким образом, навыками применения цифровых инструментов должны обладать не только преподаватели вузов, но и будущие педагоги, поскольку того требует наступившее время неопределенности и внезапных изменений, таких как пандемии, политические и общественные ситуации, когда необходимо гибкое и продвинутое использование цифровых инструментов и методов обучения, функциональных в онлайн-контекстах.

**Инклюзивное образование и признание различных категорий обучающихся**

Инклюзивное образование - это принцип, который означает, что все будущие учителя, независимо от их физических, психологических и когнитивных особенностей, должны иметь доступ к образованию и учиться вместе со своими сверстниками. Инклюзивная педагогика - это педагогический подход, на который влияет социокультурный контекст обучения (Florian & Black-Hawkins, 2011), и он направлен на удовлетворение разнообразных потребностей обучающихся в обучении как можно более разнообразными способами.

Концепции "инклюзия" и "разнообразие" анализируются в практике преподавания и образования, при этом центральное место занимают мероприятия и меры, способствующие инклюзии. Ключевыми словами в образовании являются равенство в образовании, доступность, индивидуальность, обучение на протяжении всей жизни и сотрудничество. В педагогическом образовании особое внимание уделяется формированию у будущих педагогов восприятия себя как экспертов по внедрению инклюзии. Важно обновить инклюзивную педагогику включением новых методов, таких как совместное и дифференцированное обучение. Задача преподавателя - подготовить и направить будущих учителей к обучению на протяжении всей жизни, принимая во внимание индивидуальный стиль обучения каждого студента. Четыре основные ценности, связанные с преподаванием и обучением были определены в качестве основы для работы всех педагогов в инклюзивном образовании (Европейское агентство). Эти основные ценности связаны с областями компетенций педагоги. Области компетенций состоят из трех элементов: ценности, знания и навыки. Все педагоги должны быть привержены идее равенства всех обучающихся (Saloviita, 2018).

**Профессиональное развитие педагогов и управление изменениями**

Учитывая динамичный и постоянно меняющийся характер работы педагогов, преподаватели должны постоянно обучаться на протяжении всей своей профессиональной карьеры. Профессиональное развитие педагогов должно быть направлено одновременно на убеждения педагогов, их понимание и улучшение практики (Timperley & Phillips, 2003), а также на интеграцию теоретических и практических знаний (Tynjälä, Häkkinen & Hämäläinen, 2004). Эмпирические данные исследований в системе высшего образования в РК указывают на важность профессионального развития педагогов в свете постоянных изменений современного общества (Жунусова и др., 2021; Жунусова, 2019). Часто опыт успешного внедрения в преподавание меняет ценности и убеждения педагогов, поэтому положительный опыт имеет огромное значение для профессионального развития педагогов (Guskey, 1989).

Развитие и рост педагога можно понимать по-разному: 1) растущее понимание своей предметной области, чтобы лучше понять, что преподавать; 2) получение большего практического опыта в качестве педагога, чтобы лучше понять, как преподавать; 3) формирование набора стратегий преподавания, чтобы стать более опытным педагогом; 4) выяснение того, какие стратегии преподавания являются наиболее эффективными для педагога, чтобы стать более успешным педагогом, и 5) углубление понимания того, какие стратегии являются эффективными для обучающихся, чтобы содействовать обучению (Åkerlind, 2007).

Важно отметить, что профессиональное развитие педагогов часто является достаточно медленным процессом. Кроме того, развитие не является линейным континуумом: оно может прерываться по различным причинам (Beijaard, Meijer & Verloop, 2004). Некоторые педагоги могут воспринимать изменения и развитие как угрозу, а процессы изменения часто сопровождаются чувствами тревоги или неуверенности (Postareff и др., 2008). Такие негативные эмоции в отношении изменений могут сузить внимание педагога (Fredrickson, 2001). Поэтому важно, чтобы педагоги получали достаточную поддержку из различных источников (например, от коллег, руководителей, рабочей среды) и положительную обратную связь. Педагогам также важно понять, что неудачи являются частью профессионального развития педагога, а ошибки следует рассматривать как возможность обучения. Было доказано, что, когда у педагогов есть возможность делиться опытом и участвовать в сотрудничестве со своими коллегами, это оказывает положительное влияние на их обучение и развитие (Voogt и др., 2011). Когда педагоги чувствуют себя хорошо и вовлечены в свою работу, они с большей вероятностью будут участвовать в педагогической практике, которая способствует их развитию (Fredrickson, 2001). Развитие преподавания - это непрерывный процесс, и поэтому педагогов следует поощрять к постоянному размышлению о собственном преподавании, чтобы повысить их педагогическую осведомленность (Parpala & Postareff, 2021).

Педагогам также должна быть предоставлена свобода выбора, которая относится к возможностям педагога влиять, принимать решения и предпринимать какие-либо действия. Цель осуществления свободы выбора состоит в том, чтобы создать новые методы работы и изменить ход деятельности (Hökkä и др., 2012). Когда у педагогов есть возможность участвовать в развитии и изменениях, и когда они чувствуют, что их мнение действительно важно, они, скорее всего, будут очень увлечены своей работой (Day, Elliot & Kington, 2005; Pyhältö и др., 2012).

# **Список литературы**

Об образовании (2007). Закон Республики Казахстан; с изменениями от 27.12.2019.

Об утверждении Концепции непрерывного образования (2021 г.). Постановление Правительства Республики Казахстан от 8 июля 2021 года № 471.

Beijaard, D., Meijer, P. C., & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers’ professional identity.*Teaching and teacher education*, 20(2), p. 107-128.

Berry, A. (2004). Self study in teaching about teaching. In J. J. Loughran, M. L. Hamilton, V. K. LaBoskey, & T. Russell (Eds.), *International handbook of self-study of teaching and teacher education practices*. Dordrecht: Springer. 1295-1332.

Biggs, J. (1996). Enhancing Teaching through Constructive Alignment. *Higher Education*, 32, p. 347-364.

Biggs, J., & Tang, C. (2011). *Teaching for Quality Learning at University*. Maidenhead, UK: Open University Press.

Boud, D. & Falchikov, N. (2006): Aligning assessment with long‐term learning. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 31(4), p. 399-413

Cao, Y., Postareff, L., Lindblom-Ylänne, S. & Toom, A. (2021). A survey research on Finnish teacher educators' research-teaching integration and its relationship with their approaches to teaching. *European Journal of Teacher Education*.

Cochran-Smith, M. (2005). Teacher Educators as Researchers: Multiple Perspectives. *Teaching and Teacher Education*, 21(2), p. 219–225.

Coyle, D. (2007). Content and Language Integrated Learning: Towards a Connected Research Agenda for CLIL Pedagogies. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 10(5), p. 543–562.

Coyle, D. (2008). CLIL - a Pedagogical Approach From the European Perspective. In *Encyclopedia of Language and Education*, edited by N. Hornberger, p. 1200–1214. Boston: Springer US.

Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.

Dalton-Puffer, C. (2008). Outcomes and Processes in Content and Language Integrated Learning (CLIL): Current Research From Europe. In *Future Perspectives for English Language Teaching*, edited by W. Delanoy, and L. Volkmann, p. 1–19. Heidelberg: Carl Winter.

Day, C., Elliot, B., & Kington, A. (2005). Reform, standards and teacher identity: Challenges of sustaining commitment.*Teaching and teacher Education*, 21(5), p. 563-577.

De Zarobe, Y. R. (2008). CLIL and Foreign Language Learning: A Longitudinal Study in the Basque Country. *International CLIL Research Journal,* 1(1), p. 60–73.

European Agency. *Profile of Inclusive Teachers*. https://www.european-agency.org/projects/te4i/profile-inclusive-teachers

Eurydice. 2006. *Content and Language Integrated Learning (CLIL) at School in Europe*. Brussels: Eurydice.

Feinstein, N. W., Allen, S., & Jenkins, E. (2013). Outside the pipeline: Reimagining science education for nonscientists. *Science*, 340(6130), p. 314-317

Flores, M.A. (2018). Linking Teaching and Research in Initial Teacher Education: Knowledge Mobilisation and Research-informed Practice. *Journal of Education for Teaching*, 44 (5), p. 621–636.

Florian, L., & Black‐Hawkins, K. (2011). Exploring inclusive pedagogy. *British Educational Research Journal*, 37(5), p. 813–828.

Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: the broaden-and-build theory of positive emotions.*American psychologist*, 56(3), p. 218.

Garrison, D. R., & Kanuka, H. (2004). Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education.*The internet and higher education*, 7(2), p. 95-105.

Guskey, T.R. (1989). Attitude and perceptual change in teachers. *,* 13, p. 439-453.

Hazelkorn, E., Ryan, C., Beernaert, Y., Constantinou, C., Deca, L., Grangeat, M., Karikorpi, M., Lazoudis, A., Pintó, R. & Welzel-Breuer, M. (2015). *Science Education for Responsible Citizenship*. European Commission: Directorate-General for Research and Innovation, Science with and for Society.

Hökkä, P., Eteläpelto, A., & Rasku-Puttonen, H. (2012). The professional agency of teacher educators amid academic discourses.*Journal of Education for Teaching*, 38(1), p. 83-102.

Jones, S. (2003). Measuring the quality of higher education: linking teaching quality measures at the delivery level to administrative measures at the university level. *Quality in Higher Education*, 9(3), 223-229.

Koohang, A., Britz, J., & Seymour, T. (2006). Panel Discussion. Hybrid/blended learning: Advantages, Challenges, Design and Future Directions. *In Proceedings of the 2006 Informing science and IT education joint conference*(p. 155-157).

Krokfors, L., Kynäslahti, H., Stenberg, K., Toom, A., Maaranen, K., Jyrhämä, R., Byman, R. & Kansanen, P. (2011). Investigating Finnish Teacher Educators’ Views on Research-based Teacher Education. *Teaching Education*, 22(1), p. 1–13.

López-Pérez, M. V., Pérez-López, M. C., & Rodríguez-Ariza, L. (2011). Blended learning in higher education: Students’ perceptions and their relation to outcomes.*Computers & education*, 56(3), p. 818-826.

Lunenberg, M. (2010). Characteristics, scholarship and research of teacher educators. In P. Peterson, E. Baker, & B. McGaw (Eds.), *International encyclopedia of education* (p. 676-680). Oxford, UK: Elsevier.

Marsh, D. (2012). *Content and Language Integrated Learning (CLIL). A Development Trajectory*. Cordoba: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba.

Mehisto, P., Marsh, D. & Frigols, M. J. (2008). *Uncovering CLIL Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education*. London: Macmillan.

Moore, T. J., Stohlmann, M. S., Wang, H. H., Tank, K. M., Glancy, A. W., & Roehrig, G. H. (2014). Implementation and integration of engineering in K-12 STEM education. In *Engineering in Pre-College Settings: Synthesizing Research, Policy, and Practices* (p. 35-60). West Lafayette: Purdue University Press.

OECD (2020). *Raising the Quality of Initial Teacher Education and support for early career teachers in Kazakhstan*. OECD Education Policy Perspectives, No. 25, OECD Publishing, Paris.

Osguthorpe, R. T., & Graham, C. R. (2003). Blended learning environments: Definitions and directions.*Quarterly review of distance education*, 4(3), p. 227-33.

Parpala, A., & Postareff, L., (2021). Supporting high-quality teaching in higher education through the HowUTeach self-reflection tool. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 4, 2021.

Postareff, L., Lindblom-Ylänne, S., & Nevgi, A. (2008). A follow-up study of the effect of pedagogical training on teaching in higher education.*Higher Education*, 56(1), p. 29-43.

Prosser, M., & Trigwell, K. (2014). Qualitative Variation in Approaches to University Teaching and Learning in Large First-Year Classes. *Higher Education*, 67, p. 783-795.

Pyhältö, K., Pietarinen, J., & Soini, T. (2012). Do comprehensive school teachers perceive themselves as active professional agents in school reforms?*Journal of Educational Change*, 13(1), p. 95-116.

Salamanca Statement. (1994). *The Salamanca statement and framework for action on special needs education*. Salamanca: UNESCO, Ministry of education and Science. https://www.european-agency.org/sites/default/files/salamanca-statement-and-framework.pdf

Saloviita, T. 2018. Attitudes of Teachers Towards Inclusive Education in Finland. https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00313831.2018.1541819

Sharplin, E., Ibrasheva, A., Shamatov, D., Rakisheva, A. (2020). Analysis of Teacher Education in Kazakhstan in Context of Modern International Practice. Bulletin of KazNU, Pedagogical Series, 64(3), pp. 12-27.

The Universal Declaration of Human Rights (1948). https://www.un.org/en/aboutus/universal-declaration-of-human-rights

Timperley, H. S., & Phillips, G. (2003). Changing and sustaining teachers’ expectations through professional development in literacy.*Teaching and teacher education*, 19(6), p. 627-641.

Toom, A., Kynäslahti, H., Krokfors, L., Jyrhämä, R., Byman, R., Stenberg, K., Maaranen, K., & Kansanen, P. (2010). Experiences of a research-based approaches to teacher education: Suggestions for future policies. *European Journal of Education*, 45(2), p. 331-344.

Tran, N., Charbonneau, J., Benitez, V.V., David, M.A., Tran, G., & Lacroix, G. (2016). Tran et al conference ISBT 2010.

Tynjälä, P., Häkkinen, P., & Hämäläinen, R. (2014). TEL@ work: Toward integration of theory and practice.*British Journal of Educational Technology*, 45(6), p. 990-1000.

Visser-Wijnveen, G. J., Van Driel, J. H., Van Der Rijst, R.M., Verloop, N. & Visser, A. (2010). The Ideal Research-teaching Nexus in the Eyes of Academics: Building Profiles. *Higher Education Research & Development*, 29 (2), p. 195–210.

Voogt, J., Westbroek, H., Handelzalts, A., Walraven, A., McKenney, S., Pieters, J., & De Vries, B. (2011). Teacher learning in collaborative curriculum design.*Teaching and teacher education*, 27(8), p. 1235-1244.

Åkerlind, G. S. (2007). Constraints on academics’ potential for developing as a teacher.*Studies in higher education*, 32(1), p. 21-37.