МАТВЕЕВА Елена Фёдоровна

преподаватель английского языка, КГА ПОУ «Спасский педагогический колледж» (г. Спасск-Дальний),
соискатель степени канд. пед. наук

Электронная почта: Matveeva_ef@mail.ru

Профессиональные обучающиеся сообщества в системе непрерывного профессионального развития учителей в России и Сингапуре

УДК 377.8

doi: dx.doi.org/10.24866/2542-1611/2020-3/59-69

В статье поднимается проблема управления профессиональным развитием учителя в России и в Сингапуре; освещается опыт непрерывного повышения квалификации педагога в Сингапуре посредством создания профессиональных обучающихся сообществ; раскрываются особенности организации работы сингапурских профессиональных обучающихся сообществ в школах, принципы их функционирования. В сравнительном ключе актуализируются вопросы развития профессионализма педагога в России, опыт региональных практик повышения квалификации педагогов, неформального объединения педагогов, инновационных практик дополнительного профессионального образования. В итоге сравнительного анализа делается вывод о том, что опыт Сингапура по созданию и развитию системы непрерывного повышения профессионализма учителя через профессиональные обучающиеся сообщества может заслуживать более пристального внимания со стороны, как учёных-теоретиков, так и учителей-практиков и управленцев школ в России.

Россия,
Сингапур,
повышение
квалификации
педагогов,
профессиональное
развитие педагогов,
профессиональные
обучающиеся
сообщества,
организация работы,
принципы сообществ,
история развития

Согласно проведённым международным исследованиям (PISA, TALIS, PIRLS, исследования фонда МакКинзи) учитель является центральной фигурой, обеспечивающей качество системы образования, а его непрерывное профессиональное развитие – главное условие совершенствования работы школы, гарантируемое со стороны государства. В разных странах прослеживается разная степень участия официальных органов, ответственных за повышение квалификации учителей, используются различные механизмы развития профессионализма педагогических кадров. Кроме того, отмечаются различия в предъявляемых требованиях к повышению квалификации педагога.

Так, в России, в отличие от большинства европейских стран, не предъявляется требований к ежегодному повышению квалификации. Как отмечает Е. А. Ленская, до недавнего времени в России предусматривалось обязательное повышение квалификации раз в пять лет, сейчас – раз в три года [5].

Доля российских учителей, желающих участвовать в большем количестве мероприятий профессионального развития, хотя и находится на сопоставительном уровне, но несколько

Для цитирования:
Матвеева Е. Ф. Профессиональные обучающиеся сообщества в системе непрерывного профессионального развития учителей в России и Сингапуре // Известия Восточного института. 2020. № 3. С. 59–69. doi: dx.doi.org/10.24866/2542-1611/2020-3/59-69

¹ Здесь и далее термин «профессиональное объединение» употребляется как синонимичный термину «профессиональное сообщество».

ниже, чем в странах, принявших участие в международном исследовании учительского корпуса TALIS (Teaching and Learning International Survey), организованного ОЭСР в 2013 году, хотя среднее количество дней профессионального развития учителей в России более чем в 1,5 раза выше средних по TALIS значений [5].

Вместе с тем обращает на себя внимание то, что в настоящее время в России актуализированы подходы к развитию профессионализма педагога, которые позволяют самому педагогу проявлять инициативу, заниматься самообразованием и саморазвитием, творчески организовывать свою деятельность [3].

Так, Е. А. Бершадская и М. Е. Бершадский [1] отмечают, что существующие в отдельных регионах эффективные практики повышения квалификации педагогических работников нуждаются в изучении и распространении, но пока являются исключением из общего правила. При этом исследователи утверждают, что в ближайшие годы от системы дополнительного профессионального образования (как вида образования, которое направлено на удовлетворение образовательных потребностей, в том числе в профессиональном совершенствовании и не сопровождается повышением уровня образования) в России трудно ожидать существенного вклада в повышение качества работы учительского корпуса, считая, что эта система сама нуждается в серьёзном реформировании. Исследователи объясняют сложившуюся ситуацию тем, что в существующих в России профессиональных объединениях¹ учителей преобладают традиционные формы работы: педагогические чтения, семинары, тренинги, мастер-классы, методические недели, открытые уроки, педагогические мастерские, практикумы, чья эффективность ограничена в силу психологических закономерностей применяемого на них обмена информацией. Кроме того, они ориентированы не на образовательный процесс, а на внешние формы отчётности, имея косвенное отношение к росту качества образования.

Е. А. Ленская ссылается, кроме прочих, на проблемы финансирования профессионального развития учителей в России, которое сильно отстает от общеевропейских норм и в большинстве регионов происходит по остаточному принципу. Профессиональное развитие напрямую на повышение заработной платы не влияет. Автор заключает, что отсутствие реальных стимулов не может не оказывать влияние на мотивацию российских учителей [5].

Притягивает к себе внимание и тот факт, что взаимодействие с коллегами слабо отражено в требованиях профессионального стандарта педагога РФ «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [7]. Согласно требованиям стандарта сотрудничество с коллегами происходит опосредованно, исключительно в условиях решения учебных и воспитательных задач: лишь через составление документации и индивидуальное сопровождение [4].

Вместе с тем М. Н. Кожевникова отмечает тот факт, что у российских учёных стало складываться понимание педагогических сообществ, но как версии неформального повышения квалификации, развития профессиональной компетентности. Более того, в России в

настоящее время уже не только распространены понятия, но и есть живые примеры профессиональных обучающихся сообществ [2].

Так, благодаря влиянию зарубежных инноваций и российским поискам демократических преобразований и самоуправления в образовании, в развитии школы (А. А. Кочетова, 2004; Ю. В. Козырев, 2002) тема сообщества педагогов вошла и в педагогические исследования в России (в работах Б. С. Гершунского и др.), приведя к идее такого сообщества. Ярким примером таких поисков стали работы М. М. Поташника (1997, 2001, 2005, 2006, 2011).

Абсолютной новеллой в отечественных практиках дополнительного профессионального образования стал Виртуальный клуб «Методист» – негосударственная структура, добровольное объединение педагогов, учёных, руководителей образовательных организаций, методистов, преподавателей педагогических вузов, колледжей, институтов повышения квалификации и пр. – всех, кто заинтересован в развитии общего образования в России и обеспечении его научно-методического сопровождения. Цель создания Виртуального клуба «Методист» – общественно-профессиональное обсуждение новых моделей методической работы в системе общего образования. Работа клуба осуществляется на сайте Института стратегии развития образования (ИСРО) РАО в рамках разработки федеральной системы методического сопровождения педагогических работников, реализуемой научными сотрудниками ИСРО РАО. При помощи современных дистанционных технологий созданы реальные условия для коллективного творчества методистов и педагогов, позиционирования и продвижения лучших практик методической работы, открытой профессиональной экспертизы методических и образовательных проектов. Таким образом предпринята попытка обеспечения государственной поддержкой профессиональных инициатив, идущих от педагогического сообщества [11].

В связи с этим опыт создания и развития системы непрерывного повышения профессионализма учителя через профессиональные обучающиеся сообщества в Сингапуре может заслуживать более пристального внимания со стороны как учёных-теоретиков, так и учителей-практиков и управленцев школ в России по ряду причин.

Во-первых, ученик-центрированная система образования, сфокусированная на ценностях, предпочтение которой отдаётся в Сингапуре, является одной из самых эффективных в мире, о чём свидетельствуют сравнительные международные исследования уровня подготовки учеников – тесты школьных достижений [18; 19; 20]. Полученные результаты могут косвенно указывать на высокий профессионализм сингапурских педагогов.

Во-вторых, Сингапур имеет одну из лучших систем профессиональной подготовки учителей, что является залогом качественного обучения школьников, имеющих возможность стать в дальнейшем конкурентоспособными специалистами на мировом рынке труда.

В Сингапуре широко развито менторство, помогающее начинающим педагогам совершенствоваться в своей профессиональной педагогической деятельности. Выпускники Национального института образования, являющегося монополистом в сфере подготовки будущих учителей, получают постоянную поддержку не только со стороны

администрации и учителей-наставников, но и преподавателей института.

Государство уделяет большое внимание непрерывному профессиональному образованию педагогов. Каждый учитель должен постоянно совершенствоваться на протяжении всей преподавательской деятельности – посвящать 100 оплачиваемых часов повышению квалификации (в Национальном институте образования) со сдачей экзамена, результат которого напрямую влияет на рост заработной платы [6].

Одним из залогов качественного образования в Сингапуре является конкурентоспособная зарплата учителя, которая позволяет не только выбирать лучших, но и воспитывать, подготавливать, удерживать этих самых лучших в мире учителей. Учителя в Сингапуре имеют статус государственных служащих, заработную плату им устанавливает Министерство образования. Средняя заработная плата составляет от 3,000 сингапурских долларов (S\$) в месяц [6].

При этом государство заботится не только о материальном стимуле трудовой деятельности педагога. Оно учитывает сложность и ответственность учительского труда, выражая заботу о здоровье сингапурских педагогов. Так, например, учителя могут проходить личную психотерапию по льготным ценам [12].

А. Ю. Сергиенко считает, что эффективные управленческие решения и создание среды сотрудничества и профессионализма способствуют удовлетворённости сингапурского учителя условиями труда и низкой текучести педагогических кадров [10].

По индексу эффективности профессионального развития Сингапур превосходит многие страны, в том числе и Россию [8]. Сингапурский учитель постоянно участвует в мероприятиях профессионального развития, сотрудничая с коллегами в профессиональных обучающихся сообществах, которые являются одним из эффективных инструментов системы непрерывного профессионального образования.

Это подтверждают следующие данные, полученные в результате проведённого в 2013 году исследования TALIS. Уровень участия педагогов в различных мероприятиях профессионального развития значительно выше в Сингапуре, чем в других странах: на курсах обучения и практикумах – 93% учителей при среднем показателе 71%; менторстве, взаимопосещении уроков, коучинге – 65% против средних 29%; семинарах и конференциях – 61% против средних 44%; интернет-обучении – 53% при среднем показателе 37% и индивидуальном и коллективном школьном исследовании – 45% против средних 31% [14].

Внимание государства на постоянное профессиональное развитие педагога было обращено ещё во второй половине прошлого столетия. Оно выражалось в ряде инициатив, направленных на обязательное повышение квалификации педагогических работников. При этом действовались разные механизмы, направленные на достижение поставленной государством цели – получение высокого качества подготовки учителей.

Так, с 1979 года был проведён ряд реформ, направленных на повышение социального статуса учителя, внедрение постоянного непрерывного повышения квалификации учителей и директоров школ. Как

отмечает О. Н. Чернова, уже к 1984 году благодаря этим реформам качество образования достигло уровня 90%. Появилась возможность преподавать все предметы на английском языке [12].

В начале XXI века, в 2005 году, образовательной инициативой министерства стала программа «Меньше учить, больше учиться» («Teach Less Learn More»). Учителей поощряли к использованию инновационных методик преподавания, позволяющих сделать процесс обучения более интересным и увлекательным. Инициатива подтолкнула учителей развивать навыки составления индивидуальных учебных программ и активнее кооперироваться с коллегами. Программа «Teach Less Learn More» позволила Сингапуру раскрыть потенциал множества учителей-лидеров, чьи идеи при поощрении государства реализовались в десятках школ [13].

Основная миссия реформ образования этого периода также направлена на обеспечение высокого качества подготовки учителя, которое напрямую отражается на качестве образования в нашем веке. Разработанная Национальным институтом модель учителя XXI века, служащая эталоном не только в деле подготовки учителей, но и в их непрерывном профессиональном развитии, включает несколько типов компетенций, необходимых современному педагогу:

Знание дисциплины, предметные знания.

Педагогика и теория обучения:

- ♦ знание социальных основ образовательной деятельности;
- ♦ психология учителя и учащегося;
- ♦ управление классом;
- ♦ использование коммуникативных и интерактивных технологий.

Языковая коммуникация (свободное владение 2–3-мя иностранными языками).

Техники саморазвития (развитие характера).

Владение практикой.

Следующей инициативой государства стало введение в 2009 году Концепции профессиональных обучающихся сообществ для школ (Professional learning communities), целью которых является обмен опытом между учителями для улучшения достижений учащихся [9].

Министерство образования, осознавая тот факт, что школа должна быть главной организацией, способствующей обучению учителей, обязало все публичные школы организовать Профессиональные обучающиеся сообщества. Сингапур стал первым в мире государством, которое ввело данные сообщества по всей стране.

Профессиональное развитие учителей начальной и средней школы проходит главным образом в стенах школы, где они имеют возможность сообща осуществлять обучение на своём рабочем месте. Данные сообщества направлены на обучение команд высокоэффективному преподаванию в соответствии с целями школы. Команды состоят из 4–8 человек, которые работают во взаимной связи.

Профессиональные сообщества предоставляют учителям всё необходимое для участия в разнообразных востребованных видах практики, например, проведение исследования, планирование уроков. При этом группы обучающихся учителей могут специализироваться на изучении различных аспектов образовательного процесса: инновационные подходы в учебном плане, практика ученик-центрированного обучения, новые возможности применения информационных ком-

пьютерных технологий, совместное планирование урока, проектное обучение и т. д. Школы должны выделять учителям минимум 1 час в неделю в расписании для активного участия в этих видах деятельности, направленных на непрерывное профессиональное развитие, на базе школы. Обучающиеся команды обычно планируют 8–10 встреч на протяжении учебного года. Эти часы учитываются в ежегодной оценке деятельности учителя по повышению своего профессионализма, входя в обязательные ежегодные 100 часов обучения [14].

Регулярные, запланированные в школьном расписании занятия используются для обмена приобретённым профессиональным опытом в команде. В конце года каждая команда представляет свои полезные наработки, чтобы ими могли воспользоваться коллеги по школе [16].

В результате проведённого исследования по организации работы обучающихся профессиональных сообществ в Сингапуре команда исследователей во главе с С. Хейроном выделила и предложила три этапа участия в работе обучающихся сообществ учителей, а также цели для каждого из них. Кроме того, были поставлены вопросы, на которые должен ответить организатор профессиональных обучающихся сообществ на каждом этапе.

1 этап. Я хочу стать членом обучающегося сообщества.

Цель: Я хочу стать членом сообщества.

Вопрос: Как вызвать у учителей желание вступить в сообщество?

2 этап. Я хочу учиться.

Цель: Я хочу учиться в обучающемся профессиональном сообществе.

Вопрос: Как вызвать у учителей желание учиться в сообществе?

3 этап. Я хочу меняться.

Цель: Я хочу транслировать полученные в сообществе знания в классе.

Вопрос: Как вызвать у учителей желание применять полученные в сообществе знания в своей повседневной практике преподавания?

Третий и финальный этап заключается в трансляции полученного в сообществе знания на практику преподавания в классе, но он не только завершает цикл участия учителя в процессе взаимообучения, но, что более важно, обеспечивает постоянное участие, ответственность и таким образом устойчивость существования сообщества. Когда учителя используют полученные в сообществе знания в классе, они испытывают желание участвовать в дальнейших действиях общества по внесению изменений в практику преподавания через совместное обучение [15].

Предложенные вопросы могут стать расширением, уточнением или альтернативой «Четырём решающим вопросам», находящимся в фокусе деятельности профессиональных сообществ по совершенствованию процесса обучения школьников в предложенной министерством образования Модели обучающихся профессиональных сообществ:

- ◆ Что именно должны усвоить ученики?
- ◆ Как мы узнаем, что они усвоили материал?
- ◆ Каковы наши действия, если они не усвоили его?
- ◆ Как реагировать, если ученики уже знают об этом?

Данные вопросы, которые должен ставить перед собой каждый член сообщества, позволяют развивать его компетентность в области знания педагогики, методики преподавания, оценивания достижений учащихся и содержания предмета.

Б. Энсен, Й. Соннеманн, Р. Робертс-Хулл, А. Хунтер [16] отмечают, что главные принципы профессиональных обучающихся сообществ для школ в Сингапуре отражены в так называемых «Трёх больших идеях» (Three Big Ideas):

Гарантирование обучения учащихся. Профессиональные обучающиеся сообщества делают акцент на обучении каждого ученика. Они задаются вопросом: «Что было выучено?», а не «Чему учили?», что отличает данный подход от традиционного.

Построение культуры сотрудничества. Администрация и учителя школ работают вместе, чтобы реализовать поставленную общую цель – обучение каждого. Структурно данное взаимодействие осуществляется через обучающиеся команды, членом одной из которых является каждый учитель.

Концентрация внимания на результатах обучения. Профессиональные сообщества судят об эффективности работы по реальным достижениям учеников в их целостном развитии. Каждая команда использует значимую информацию для дальнейшего непрерывного совершенствования работы в классе и тем самым повышения академических результатов учащихся.

Модель профессиональных обучающихся сообществ учителей для школ, выстроенная Министерством образования Сингапура, основана на чертах западных моделей Ричарда Дюфора, Ребекки Дюфор, Роберта Икера и Майкла Фуллана, единственная цель которых – повысить успеваемость учащихся.

Одна из самых популярных форм обучения в профессиональных обучающихся сообществах в Сингапуре – это совместное обучение в преподавании, то есть в проведении урока. Такая модель отражает учебный процесс, пришедший из Японии, где группы учителей обсуждают составление плана урока, его проведение, построение отношений с классом, оценку достижений учащихся и в дальнейшем рефлексируют полученные результаты, соотнося их с поставленной целью.

Очевидна роль лидеров сингапурских профессиональных учительских сообществ. Предполагается, что их деятельность должна быть направлена на достижение общих согласованных целей и получение синергического эффекта при учёте сильных сторон и ресурсов каждого учителя. В то же самое время не должна ущемляться автономия отдельных членов сообщества и их благополучие в профессии [15].

Однако Д. Лее, Щ. Ы. Таы, и Х. Хонг [17] считают, что инициатива государства по созданию таких сообществ с целью развития и совершенствования профессионализма педагогов должна быть основана на рефлексивном диалоге с учителями, учитывая при этом их профессиональную идентичность и культуру преподавания. Наряду с этим утверждается, что учителя не должны ставить приоритетным своё профессиональное развитие в ущерб развитию учеников. На самом деле, самой эффективной стартовой площадкой для профессионального развития культуры учителя может стать глубокое понимание

того, как процесс познания учеников отражает их профессиональный рост.

Авторы акцентируют внимание на возрастающей необходимости инициатив, исходящих как со стороны практикующих сингапурских учителей, состоящих членами профессиональных сообществ, так и государства. При этом слияние интересов возможно в том случае, если политика, исследовательская работа и практика будут объединены с целью улучшить образование. В данный момент особый интерес представляют Обучающиеся сообщества сети интернет (Networked Learning Communities), которые по духу разделяют взгляды профессиональных обучающихся сообществ в отношении совместного обучения и рефлексивной практики.

Таким образом, профессиональные обучающиеся сообщества сингапурских учителей, в которых уже не государство, а учитель выступает в главной роли, должны стать следующим этапом истории непрерывного профессионального развития педагогов в стране. Это послужит дальнейшим толчком к совершенствованию профессиональной учительской деятельности и повышению качества образования в Сингапуре.

Описанный опыт создания и развития государством системы профессиональных обучающихся сообществ учителей Сингапура достоин дальнейшего изучения как один из эффективных механизмов повышения уровня развития педагогических кадров, играющий ведущую роль в обеспечении качественного обучения школьников.

Литература

1. Бершадская Е. А., Бершадский М. Е. Проблемы повышения квалификации учителей в области образовательных технологий // Журнал руководителя управления образованием (сайт). 2009. № 1–2. С. 22–25.
2. Кожевникова М. Н. Обучающееся сообщество учителей: образование перед вызовами // Человек и образование. 2017. № 4. С. 25–31.
3. Красношлыкова О. Г. Развитие профессионализма педагогических работников в условиях реализации мероприятий ФЦПРО 2016–2020 гг. / О. Г. Красношлыкова, Т. Б. Игонина, Т. В. Васильева, М. В. Оксем // Вестник Кемеровского государственного университета. 2017. № 3. С. 15–19.
4. Красношлыкова О. Г., Комарова Т. С. Сравнительный анализ опыта стандартизации профессиональной деятельности учителя в зарубежных странах // Сибирский учитель. 2019. № 5. С. 5–11.
5. Ленская Е. А. Спрос и предложения в системе повышения квалификации педагогических кадров / РАНХиГС. – М.: 6. и, 2015. 103 с.
6. Образовательная система Сингапура / С. В. Сопочкин [Электронный документ] // Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение города Новосибирска «Лицей № 130 имени академика М. А. Лаврентьева» (сайт). URL <http://licey130.ru/news/2016-17-uchebnyj-god/1053-obrazovatel'naya-sistema-singapura-aktualnost-inogo-opyta> (дата обращения: 28.07.2020).
7. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н г. Москва «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [Электронный документ] // Российская газета – Федеральный выпуск № 285(6261) 18 декабря 2013 г. Интернет-портал «Российской газеты». URL <http://rg.ru/2013/12/18/pedagog-dok.html> (дата обращения: 10.08.2020).
8. Рытов А. И., Фиофанова О. А. Меж-

дународный анализ моделей, применяемых в практике оценки компетенций учителя // Высшее образование сегодня. 2017. № 3. С. 49–55.

9. Сергиенко А. Ю. Проектирование профессионального роста учителя с использованием стажировочной площадки в системе образования Сингапура // Человек и образование. 2015. № 4 (45). С. 134–138.

10. Сергиенко А. Ю. Управление педагогическим образованием в Сингапуре // Управление образованием: теория и практика. 2018. № 1 (29). С. 185–197.

11. Состоялось первое заседание клуба методист [Электронный документ] // Институт стратегии и развития образования РАО (сайт). URL <http://cdpo.instrao.ru/news/index.php?news=4139> (дата обращения: 30.08.2020).

12. Чернова О. Н. Педагогическая деятельность в контексте международной системы оценки качества образования // Человек и культура. 2015. № 2. С. 1–20. DOI: 10.7256/2409-8744/2015.2.15143.

13. Шадрина Н. Нестандартный путь [Электронный документ] // Газета «Вести образования» (сайт). № 16 (99) от 21 августа 2014 года. URL <http://edition.vogazeta.ru/ivo/info/14296.html> (дата обращения: 16.07.2020).

14. Bautisto A., Wong J., Copinathan S. Teacher professional development in Singapore: Depicting the landscape // Psychology, Society, & Education, 2015. Vol. 7 (3). Pp. 311–326.

15. Hairon S. Facilitation for professional learning community conversations in Singapore // Asia Pacific Journal of Education.

2016. Vol. 36 (2). Pp. 285–300. DOI:10.1080/2188791.2016.1148855.

16. Jensen B., Sonnemann J., Roberts-Hull R., Hunter A. Beyond PD: teacher professional learning in higher-performing systems. Appendicies, 2016. 104 p.

17. Lee D., Tay W. Y., Hong H. Professional learning communities: A movement for teacher-led professionalism (NIE Working Paper Series No. 6). 2015. 29 p. [Электронный документ] // Singapore: National Institute of Education (сайт). URL https://www.nie.edu.sg/docs/default-source/nie-working-papers/niewp6_finalforweb_v2.pdf?sfvrsn=2 (дата обращения: 30.07.2020).

18. PISA-2015 (NI) – Presentation of the findings [Электронный документ] // UK Department of education (cfqn). URL <https://www.education-ni.gov.uk/publications/pisa-northern-ireland-findings-2015-study> (дата обращения 17.11.2017).

19. TIMSS 2015 International Results in Mathematics [Электронный документ] // TIMSS & PIRLS International Study Center (сайт). URL <http://timssandpirls.bc.edu/timss2015/international-results/wp-content/uploads/filebase/full%20pdfs/T15-International-Results-in-Mathematics.pdf> (дата обращения 17.11.2017).

20. TIMSS 2015 International Results in Science. [Электронный документ] // TIMSS & PIRLS International Study Center (сайт). URL <http://timssandpirls.bc.edu/timss2015/international-results/wp-content/uploads/filebase/full%20pdfs/T15-International-Results-in-Science-Grade-8> (дата обращения 17.11.2017).

Elena F. MATVEEVA

Senior Lecturer of the English Language, Spassky Teachers' Training College (Spassk-Dalnyi, Russia)

E-mail: Matveeva_ef@mail.ru

Professional Learning Communities in the System of Teacher Continual Professional Development in Russia and Singapore

UDC 377.8

doi: [dx.doi.org/10.24866/2542-1611/2020-3/59-69](https://doi.org/10.24866/2542-1611/2020-3/59-69)

Russia,
Singapore,
teacher qualifications
upgrading,
teacher professional
development,
professional learning
communities,
work organization,
principles of operation,
history of development.

The article touches upon the issue of management of teacher professional development in Russia and Singapore. The author refers to the experience of organization of teacher continual professional development through professional learning communities in Singaporean schools as one of the most effective in the world. The paper provides insight into their work organization and principles of operation, as well as describes the history of their development. The phases of teachers' participation in professional learning communities in Singaporean schools are viewed within the present studies. Concurrently, the issues of teacher professional development in Russia, the emerging experience of teacher qualifications upgrading in regional practices and informal teacher communities, innovative practices of teacher complementary professional education are updated in a comparative manner. The author reveals some difficulties and achievements in this area. In the end of the comparative analysis it is stated that the experience achieved by Singapore in creating a highly effective system of teacher professional learning communities needs a more focused attention from academics, as well as from practicing teachers and school managers.

For citation: Matveeva E. F. Professional Learning Communities in the System of Teacher Continual Professional Development in Russia and Singapore // Oriental Institute Journal. 2020. № 3. P. 59–69. doi: [dx.doi.org/10.24866/2542-1611/2020-3/59-69](https://doi.org/10.24866/2542-1611/2020-3/59-69)

References

1. Bershadskaya E. A., Bershadskij M. E. Problemy povysheniya kvalifikatsii uchitelej v oblasti obrazovatel'nykh tekhnologij // ZHurnal rukovoditelya upravleniya obrazovaniem (sajt). 2009. № 1–2. S. 22–25.
2. Kozhevnikova M. N. Obuchayushheesya soobshchestvo uchitelej: obrazovanie pered vyzovami // CHelovek i obrazovanie. 2017. № 4. S. 25–31.
3. Krasnoshlykova O. G. Razvitie professionalizma pedagogicheskikh rabotnikov v usloviyakh realizatsii meropriyatij FTSPRO 2016–2020 gg. / O. G. Krasnoshlykova, T. B. Igonina, T. V. Vasil'eva, M. V. Oksem // Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. 2017. № 3. S. 15–19.
4. Krasnoshlykova O. G., Komarova T. S. Sravnitel'nyj analiz opyta standartizatsii professional'noj deyatel'nosti uchitelya v zarubezhnykh stranakh // Sibirskij uchitel'. 2019. № 5. S. 5–11.
5. Lenskaya E. A. Spros i predlozheniya v sisteme povysheniya kvalifikatsii pedagogicheskikh kadrov / RANKHIGs. – M.: b. i., 2015. 103 s.
6. Obrazovatel'naya sistema Singapura / S. V. Sopochnik [Elektronnyj dokument] // Munitsipal'noe byudzhethoe obshheobrazovatel'noe uchrezhdenie goroda

- Novosibirskaya «Litsey № 130 imeni akademika M. A. Lavrent'eva» (sajt). URL <http://licey130.ru/news/2016-17-uchebnyj-god/1053-obrazovatel'naya-sistema-singapura-aktualnost-inogo-opyta> (data obrashheniya: 28.07.2020).
7. Priказ Ministerstva truda i sotsial'noj zashhity RF ot 18 oktyabrya 2013 g. № 544n g. Moskva «Ob utverzhdenii professional'nogo standartov «Pedagog (pedagogicheskaya deyatel'nost' v sfere doskol'nogo, nachal'nogo obshhego, osnovnogo obshhego, srednego obshhego obrazovaniya) (vospitatel', uchitel')» [EHlektronnyj dokument] // Rossijskaya gazeta – Federal'nyj vypusk № 285(6261) 18 dekabrya 2013 g. Internet-portal «Rossijskoj gazety». URL <http://rg.ru/2013/12/18/pedagog-dok.html> (data obrashheniya: 10.08.2020).
8. Rytov A. I., Fiofanova O. A. Mezhdunarodnyj analiz modelej, primenyaemykh v praktike otsenki kompetentsij uchitelya // Vysshee obrazovanie segodnya. 2017. № 3. S. 49–55.
9. Sergienko A. YU. Proektirovanie professional'nogo rosta uchitelya s ispol'zovaniem stazhirovochnoj ploshhadki v sisteme obrazovaniya Singapura // CHelovek i obrazovanie. 2015. № 4 (45). S. 134–138.
10. Sergienko A. YU. Upravlenie pedagogicheskim obrazovaniem v Singapore // Upravlenie obrazovaniem: teoriya i praktika. 2018. № 1 (29). S. 185–197.
11. Sostoyalos' pervoe zasedanie kluba metodist [EHlektronnyj dokument] // Institut strategii i razvitiya obrazovaniya RAO (sajt). URL <http://cdpo.instrao.ru/news/index.php?news=4139> (data obrashheniya: 30.08.2020).
12. CHernova O. N. Pedagogicheskaya deyatel'nost' v kontekste mezhdunarodnoj sistemy otsenki kachestva obrazovaniya // CHelovek i kul'tura. 2015. № 2. S. 1–20. DOI: 10.7256/2409-8744/2015.2.15143.
13. SHadrina N. Nestandartnyj put' [EHlektronnyj dokument] // Gazeta «Vesti obrazovaniya» (sajt). № 16 (99) ot 21 avgusta 2014 goda. URL <http://edition.vogazeta.ru/ivo/info/14296.html> (data obrashheniya: 16.07.2020).
14. Bautisto A., Wong J., Copinathan S. Teacher professional development in Singapore: Depicting the landscape // Psychology, Society, & Education, 2015. Vol. 7 (3). Pp. 311–326.
15. Hairon S. Facilitation for professional learning community conversations in Singapore // Asia Pacific Journal of Education. 2016. Vol. 36 (2). Pp. 285–300. DOI:10.1080/02188791.2016.1148855.
16. Jensen B., Sonnemann J., Roberts-Hull R., Hunter A. Beyond PD: teacher professional learning in higher-performing systems. Appendices, 2016. 104 p.
17. Lee D., Tay W. Y., Hong H. Professional learning communities: A movement for teacher-led professionalism (NIE Working Paper Series No. 6). 2015. 29 p. [EHlektronnyj dokument] // Singapore: National Institute of Education (sajt). URL https://www.nie.edu.sg/docs/default-source/nie-working-papers/niewp6_finalforweb_v2.pdf?sfvrsn=2 (data obrashheniya: 30.07.2020).
18. PISA-2015 (NI) – Presentation of the findings [EHlektronnyj dokument] // UK Department of education (cfqn). URL <https://www.education-ni.gov.uk/publications/pisa-northern-ireland-findings-2015-study> (data obrashheniya 17.11.2017).
19. TIMSS 2015 International Results in Mathematics [EHlektronnyj dokument] // TIMSS & PIRLS International Study Center (sajt). URL <http://timssandpirls.bc.edu/timss2015/international-results/wp-content/uploads/filebase/full%20pdfs/T15-International-Results-in-Mathematics.pdf> (data obrashheniya 17.11.2017).
20. TIMSS 2015 International Results in Science. [EHlektronnyj dokument] // TIMSS & PIRLS International Study Center (sajt). URL <http://timssandpirls.bc.edu/timss2015/international-results/wp-content/uploads/filebase/full%20pdfs/T15-International-Results-in-Science-Grade-8> (data obrashheniya 17.11.2017).