

УДК 371.14:378.1(510+520)

DOI 10.37972/chgpu.2021.113.4.020

A. S. Kats

ИССЛЕДОВАНИЕ ПОДХОДОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ РАЗВИТИЮ ПЕДАГОГОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В КИТАЕ И ЯПОНИИ

*Институт педагогики, психологии и социальных проблем,
г. Казань, Россия*

Благодарность

Исследование выполнено по государственному заданию № 0N599-2021-0004 «Проблема современной методологии изучения формирования и развития человека в эпоху цифровизации».

Аннотация. В статье проведен компаративный анализ систем профессионального развития педагогов Китая и Японии с применением технологии бенчмаркинг. Актуальность статьи обусловлена поиском путей совершенствования профессионального развития педагогов с использованием зарубежного опыта для выявления потенциала его адаптации в отечественную практику. Проиллюстрированы различия между типовым бенчмаркингом и образовательным бенчмаркингом, заключающиеся в том, что в процессе бенчмаркинга в образовании при переносе положительного опыта результат может отличаться от образовательной организации-эталона. Автором выявлены черты двух подходов в организации систем профессионального развития с учетом особенностей преподавательской деятельности в исследуемых странах. Рассмотрена типология систем профессионального развития Японии и Китая, учитывающая специфику систем высшего образования, особенности профессионального развития педагога и социального статуса профессии в указанных странах. Доказано, что системы профессионального развития педагогов стран Азии имеют общие характеристики и основаны на едином алгоритме «вращения» педагогов. Определены рекомендации к имплементации в отечественную практику опыта преподавания в университетах Китая и Японии. Статья предназначена для ученых-исследователей в области профессионального развития и педагогов-практиков.

Ключевые слова: *подходы, профессиональное развитие, технология бенчмаркинг, педагоги, высшая школа*

A. S. Kats

APPROACHES TO UNIVERSITY TEACHERS' PROFESSIONAL DEVELOPMENT IN CHINA AND JAPAN

Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems, Kazan, Russia

Acknowledgement

The study was carried out under State Task № 0N599-2021-0004 “Problem of Modern Methodology on Studying Human’s Formation and Development in Era of Digitalization”.

Abstract. The article provides the comparative analysis of the systems of teachers’ professional development in China and Japan by means of benchmarking technology. The relevance of article is due to the search of ways of enhancing teachers’ professional development with the help of international experience to determine the potential for its adoption into Russian practice. The article reveals the differences between typical benchmarking and educational benchmarking: in the process of benchmarking in education

while transferring positive experience the results may differ from the educational organization-model. The author revealed the features of the two approaches in the organization of systems of teachers' professional development taking into account the features of teaching activity in the explored countries; considered the typology of systems of professional development in Japan and China taking into account the specifics of the higher education systems, features of teachers' professional development, and social status of the profession in the presented countries. It is proved that the systems of teachers' professional development in the countries of the Asian region have general characteristics, and are based on a unified algorithm of "cultivating" teachers. The author also provides some recommendations for the implementation of teaching in China and Japan into the Russian practice. The article is intended for research scientists in the field of professional development, and practicing teachers.

Keywords: *approaches, professional development, benchmarking technology, university-teachers, higher school*

Введение. Предметом нашего изыскания стало исследование релевантных подходов к профессиональному развитию педагогов высшей школы в Китае и Японии. Исследуемый вопрос требует уточнения сущности образовательного бенчмаркинга, а также систематизирования обобщенной типологии систем профессионального развития Японии и Китая. Следует отметить, что образовательный бенчмаркинг, в отличие от типового бенчмаркинга, обладает рядом особенностей, в числе которых непредсказуемый результат при переносе и адаптации образовательных продуктов бенчмаркинга. В свою очередь попытка создать обобщенную типологию систем профессионального развития Японии и Китая обусловлена потребностью в систематизации вариативных особенностей высшей школы и системы профессионального развития, с учетом применения технологии бенчмаркинг.

В условиях динамично меняющегося мира современный педагог XXI века должен быть готов к профессиональной трансформации, т. е. быть готовым менять технологии обучения, варьировать формы и методы работы с обучающимися, изменять свои профессиональные взгляды на актуальные преподавательские проблемы, а главное – быть включенным в систему непрерывного профессионального обучения и развития, стремиться к личностному и профессиональному росту в процессе профессионального развития. Программы повышения квалификации, стажировки, переподготовки ориентированы на становление и развитие специалиста-профессионала.

В процессе профессионального развития педагогов акцент делается на самосовершенствовании, что предполагает исследование своих личностно-профессиональных характеристик и свойств характера. В связи с тем что педагогическая профессия требует постоянной работы над собой, совершенствования преподавательской практики, актуальной становится качественная подготовка педагогических кадров, поскольку это вклад в человеческий капитал образовательной организации. Актуальность профессионального развития педагогов обусловлена тем, что оно обеспечивает конкурентоспособность образовательной организации на рынке образовательных услуг, а также устойчивое ее развитие в соответствии с кадровым потенциалом. Согласно авторской позиции Л. А. Шибанковой, для усиления системы профессионального развития важны «с одной стороны, максимальная гибкость содержания и форм обучения, а с другой стороны, необходимость сверхбыстрой подготовки и точечных, узких компетенций, востребованных именно сегодня на рынке труда» [8, с. 20].

В связи с этим профессиональное развитие в России сталкивается с рядом проблем, к которым относятся:

– необходимость повышения мотивации педагогических работников к непрерывному профессиональному развитию (задача профессионального развития – помочь педагогу осознать необходимость непрерывного профессионального развития (НПР), проследить взаимосвязь НПР с совершенствованием преподавательской практики);

– потребность в целенаправленном использовании потенциала педагогического сотрудника с акцентом на активизацию его когнитивных возможностей (задача профессионального развития – ориентировать педагога на необходимость исследования своих когнитивных возможностей, определение своего личностного и профессионального потенциала);

– необходимость увеличения вклада каждого педагогического сотрудника в достижение максимальных результатов (задача профессионального развития – определить релевантные механизмы для повышения индивидуального и коллективного вклада).

Одна из ключевых проблем совершенствования профессионального развития педагогов в мире – это необходимость подготовки полифункционального специалиста – педагога, способного выполнять вариативные профессиональные задачи в динамично меняющихся условиях. Соответственно, в современном мире существуют также проблемы необходимости осознания своей предметной области для педагогов, нехватки педагогических знаний, неумения работать над собой, незнания целевых ориентиров в обучении и воспитании подрастающего поколения.

Современному педагогу следует хорошо знать свою предметную область, постоянно стремиться к пополнению педагогического багажа, работать над собой и своими личностно-профессиональными характеристиками, занимаясь исследованием своего когнитивного стиля, хорошо знать целевые ориентиры для воспитания гармоничной и полноценной личности студента, поскольку все это является элементами качества преподавательского состава.

В настоящее время подготовка в России и мире ориентирована на формирование узкопрофильных специалистов, в связи с чем ключевая задача профессионального развития – это становление педагога-профессионала, стремящегося к достижению педагогического мастерства.

О. А. Иванова, Н. В. Антонов полагают, что основная проблема существующей системы повышения квалификации заключается в том, что индивидуальные запросы и профессиональные потребности педагога не всегда могут быть удовлетворены в процессе профессионального развития [4]. С. И. Беловицкая [1], Е. Л. Умникова [7] считают, что интенсивное обновление системы профессионального развития педагогов, являющееся следствием модернизации системы профессионального развития, подняло планку требований к квалификации и профессиональной компетенции педагогических работников.

Исследование международного опыта осуществляется для поиска путей, механизмов совершенствования профессионального развития, а также для выявления потенциала его адаптации в отечественную практику. Считая отечественную систему профессионального развития педагогов достаточно комплементарной и полноценной, автор рассматривает международный опыт как возможный ресурс системных инноваций, особенно с учетом глобализации образовательных систем.

Динамичные процессы (глобализация, интернационализация, цифровизация образования и др.), а также четвертая технологическая революция обусловили качественные изменения в процессе подготовки педагогических кадров во всем мире, в том числе и странах Азиатского региона. Следствием этого стала необходимость трансформации системы профессионального развития педагогов, переосмысление ее подходов и принципов, а также трансформация роли педагога в образовательном пространстве высшей школы. Таким образом, подготовка педагогов высшей школы должна быть ориентирована на развитие гибкости и флексивности, т. е. способности быстро приспосабливаться к динамично меняющимся условиям, быть гибким, податливым, чтобы достичь максимальных результатов профессионального развития и стать специалистами-профессионалами.

Цель статьи заключается в том, чтобы провести компаративный анализ систем профессионального развития педагогов Китая и Японии с применением технологии бенчмаркинг.

Актуальность исследуемой проблемы. В настоящее время процессы международной образовательной интеграции и глобализации расширили системы профессионального развития всех стран, включая Китай и Японию, происходит постоянный обмен опытом в сфере профессионального развития между странами, включая страны Азиатско-Тихоокеанского региона. Совершенствование практик преподавания здесь осуществляется с учетом сложившихся традиций в преподавании и профессиональном развитии, что является отличительным признаком китайской и японской культур.

Актуальность настоящего исследования обусловлена тем, что изучение международного опыта профессионального развития педагогов в Китае и Японии направлено прежде всего на анализ существующих систем профессионального развития, в которых заключены лучшие преподавательские практики. Технология образовательного бенчмаркинга позволяет определить конкурентные преимущества у отечественных образовательных организаций и обогатить/дополнить их лучшими преподавательскими практиками, извлеченными из международного опыта.

Проблемой исследования бенчмаркинга как метода сравнения образовательных практик занимались отечественные (Н. А. Дука [3], Н. Ю. Мищенко [5], Т. М. Трегубова [6]) и зарубежные (Ch. Henderson-Smart, T. Winning et al. [9], N. K. Paliulis и R. Labanauskis [15]) исследователи. Н. А. Дука полагает, что бенчмаркинг (в образовании) – это «метод сравнения, выявления, изучения и адаптации лучшей практики и опыта других университетов, в том числе зарубежных для улучшения деятельности собственной» [3, с. 110]. Н. Ю. Мищенко считает, что целью образовательного бенчмаркинга является определение конкурентных преимуществ образовательной организации и увеличение конкурентоспособности образовательной организации на рынке образовательных услуг [5]. Т. М. Трегубова в своем исследовании выделяет инструменты достижения конкурентных преимуществ образовательной организации и аргументирует, почему приоритетным является бенч-маркинг [6]. Narimantas Kazimieras Paliulis, Rimvydas Labanauskis рассматривают бенчмаркинг как механизм, обеспечивающий развитие контроля и повышение качества, а также обуславливающий изменения в системе менеджмента образовательной организации [15]. Cheryl Henderson-Smart, Tracey Winning et al. поясняют, что технология образовательного бенчмаркинга сейчас используется в мировом масштабе как часть схем обеспечения контроля качества [9]. В. Л. Бенин, А. Ю. Плешакова полагают, что качественные изменения в системе профессионального развития обусловили поиск «нового инструментария педагогической компаративистики, направленный на обеспечение процессов трансфера лучших мировых практик в отечественное профессиональное образование» [2, с. 32].

Материал и методы исследования. Материалом исследования послужили 15 университетов Китая и Японии соответственно, в которых была исследована и проанализирована система профессионального развития. В качестве информационной базы исследования в процессе онлайн-мониторинга сайтов ведущих университетов были использованы следующие онлайн-ресурсы: Asian University Ranking – 2021 (топ-200 университетов Азии) <https://www.4icu.org/top-universities-asia/>; Международный рейтинг Uni-page для стран Азии https://www.unipage.net/ru/universities?continent_id=5.

Приоритетным методом исследования является компаративный анализ систем профессионального развития стран Азии.

Исследование базируется на технологии бенчмаркинг, которая ориентирована на поиск, компаративный анализ и имплементацию лучших практик профессионального развития, заключенных в международном опыте. В нашем исследовании мы будем основываться на определении бенчмаркинга, предложенном Н. Ю. Мищенко: «Бенчмаркинг – это метод

контроля и управленческая процедура внедрения в практику работы организации технологий, стандартов и методов работы лучших организаций-аналогов» [5, с. 29].

Образовательный бенчмаркинг отличается от типового бенчмаркинга механизмами достижения результата. Сравнительный анализ конкурентных преимуществ образовательных организаций помогает установить, каковы исходные условия реализации профессионального развития, каковы приоритетные направления для реформирования систем профессионального развития. В связи с тем что эти условия неодинаковы, при имплементации международного опыта результат бенчмаркинга может отличаться от университета-эталона. Следовательно, «слепое» копирование зарубежных технологий не приведет к желаемому результату, необходима выборочная адаптация лучших практик профессионального развития.

Исходя из этого, в нашем исследовании будут определены конкурентные преимущества образовательных организаций высшего образования и системы профессионального развития в ведущих университетах Китая и Японии соответственно.

Результаты исследования и их обсуждение. Автором предлагается результат обобщенной типологии систем профессионального развития Японии и Китая, заключающийся в обобщении, расширении и систематизации имеющихся материалов по профессиональному развитию педагогов высшей школы указанных стран.

Данная типология является обобщенной, поскольку она включает в себя материал из различных аспектов, связанных с осуществлением профессиональной деятельности педагога в высшей школе и его профессиональным развитием в Китае и Японии. Критерии выделяются на основе учета специфики систем высшего образования, особенностей профессионального развития педагога и социального статуса профессии в представленных странах.

Признак 1 – участие государства в высшем образовании.

В Японии в списке ведущих мировых рейтингов стран Азиатско-Тихоокеанского региона преобладают частные университеты (Васэда, Нихон, Кейо, Токай и др.), в которых готовят руководителей различного уровня. Согласно статистическим данным Higher Education Bureau, 72 % всех студентов обучаются в частных университетах, 90 % всех обучающихся получают образование в частных колледжах [11].

В Китае топ-20 лучших университетов по качеству образования среди стран Азиатско-Тихоокеанского региона (Университет Цинхуа, Пекинский университет, Шанхайский университет Цзяо Тун, Чжецзянский университет и др.) составляют государственные вузы, поскольку они гарантируют высокое качество образования, соответствие государственным стандартам в обучении, высокую результативность. Они заслужили свой «кредит доверия» за вековую историю существования. Y. Cai, F. Yan полагают, что осознавая вызовы и проблемы системы высшего образования в Китае, выработали «план образовательной реформы в сфере обучения и профессионального развития с 2010 по 2020 г.» [10, p. 3].

Признак 2 – осознанность выбора профессии.

Согласно проведенному международному исследованию Talis «Педагоги и школьные лидеры как значимые профессионалы» (2018), 82 % педагогов в Японии и 77 % педагогов в Китае осознанно выбрали профессию учителя/педагога [14]. Это обусловлено тем, что со стороны студентов более почтительное отношение к педагогу прослеживается в Японии, где педагог – это «сенсей», не просто учитель, а духовный наставник, направляющий студента по пути его саморазвития и самосовершенствования. Респондентам был задан вопрос: для чего они пришли в профессию учителя/педагога? Сгруппировав ответы, получили следующие результаты – основной причиной стала возможность повлиять на развитие молодых людей и внести значимый вклад в социально-экономическое развитие общества.

Признак 3 – «цифровые привычки» субъектов обучения.

Четвертая технологическая революция и распространение пандемии COVID-19 обусловили стремительный переход на онлайн-обучение в Китае и Японии, которое реализуется на всех стадиях получения высшего образования. Среди педагогов Японии наиболее часто используются платформы Moodle, Quizlet и др. Shudong Wang, Jun Iwata изучали «цифровые привычки» студентов разных стран: Кореи, Америки, Японии и пришли к выводу, что в Японии предпочитают E-learning и M-learning (мобильное, обучающее приложение) [17].

В Китае, согласно статистическим данным, 85 % студентов приняли участие в онлайн-обучении в первую неделю пандемии. Так, в Zhejiang University (Китай) более 5000 курсов были разработаны и доступны в течение двух недель перехода на онлайн-формат. Около 2500 выпускников университетов защитили свои курсовые работы в онлайн-формате. В середине февраля для 3670 педагогов были организованы курсы повышения квалификации в формате MOOC (Массивные, открытые онлайн-курсы) с приглашенным тьютором. Таким образом, Китай и Япония являются высокотехнологичными странами, которые сумели использовать цифровые инструменты обучения на практике в высшей школе.

С распространением COVID-19 все университеты Китая и Японии перешли на онлайн-обучение, при этом не все университеты Японии вернулись к офлайн-формату обучения (Университет Кэйо, Университет София). «Гибридное обучение» реализуется не во всех университетах Японии и Китая, преимущественно в университетах Японии. К ним относятся Пекинский университет, Юго-восточный университет, Накинский университет и др. (Китай); Университет Тохоку, Университет Кобе, Университет Хиросимы и др. (Япония). В этих университетах есть возможность обучения по MOOC-программам обучения, которые реализовывались в Китае и Японии сначала на международной платформе Coursera, впоследствии перешли на локальные версии (Xuetangx – национальная MOOC-платформа в Китае; у Японии нет собственной национальной платформы, университеты используют различные MOOC-платформы в зависимости от задач MOOC-программ обучения).

Признак 4 – принципы организации профессионального развития педагогов.

В ходе изучения литературы по проблеме исследования было установлено, что основное направление профессионального развития педагогов во всем мире – непрерывное профессиональное развитие, которое предполагает постоянное совершенствование педагогических кадров.

Принцип андрагогики, являясь одним из ведущих принципов в обучении взрослых, предполагает появление новых видов формального, неформального и информального образования взрослых, учет индивидуально-личностных особенностей при обучении взрослых, создание условий для подготовки компетентных специалистов. Принцип андрагогики предполагает акцент на возрастные особенности по восприятию, анализу и переработке информации при обучении взрослых и достижение максимальных результатов в процессе обучения и профессионального развития.

Признак 5 – работа с молодыми специалистами.

Minxuan Zhang, Xiaojing Ding and Jinjie Xu полагают, что «профессиональное развитие педагога – это важный компонент горизонтального и вертикального роста педагога (продвижения его по карьерной лестнице), а также развитие в области самосовершенствования» [18, p. 22].

В Китае все молодые педагоги проходят 1 год интернатуры, курс составляет 120 ч. Далее курс обучения составляет 360 часов, реализуется в течение 5 лет. После окончания 5 лет педагоги обязаны проходить обучение (360 часов) каждые 5 лет, чтобы совершенствовать свое педагогическое мастерство. В Китае распространен тьюторинг, в ходе которого опытные педагоги курируют начинающих педагогов. Совместно тьютор и педагог изучают подготовку курса для студентов, оценивание курса, организацию студенческой активности.

Содержание профессионального развития педагогов очень насыщенное. Темы включают развитие образовательной теории и практики, навыки педагогов, технологии обучения, групповые исследовательские методы, социальные науки.

За последние 10 лет качество преподавания значительно повысилось, что обусловлено двумя факторами: увеличивающееся число выпускников университета сконцентрировалось на педагогической профессии; с помощью профессионального развития педагог может повысить свой статус (горизонтальный и вертикальный рост) [18].

Например, профессиональное развитие педагогов первого года работы (молодых специалистов) в Осакском университете ведется 10 часов в неделю, 300 часов в течение 25 дней. Обучение специалистов первого года работы предполагает включенное наблюдение за деятельностью опытного педагога, а также изучение практических аспектов профессиональной деятельности. Правительство в некоторых городах решило также ввести обучение на втором году работы. Например, в Осакском университете проводится обучение продолжительностью 300 часов в течение 2 лет. В первый год обучающиеся осваивают базовые знания в сфере педагогической деятельности, включающие этику общения, здоровье студентов, защиту человеческих прав и др., а также развивают лидерские навыки.

Признак 6 – развитие в профессии (для опытных педагогов).

Y. Shimojima рассматривает исследуемый феномен в Японии с позиции группового профессионального развития, где приоритетным методом является исследование занятия (с акцентом на анализ компонентов педагогической деятельности и совершенствование преподавательской практики) [16]. Обучение педагогов в середине карьеры (через 10 лет после работы) в Японии проходит в течение 28 дней/года. Изучение практических аспектов обучения включает изучение содержания обучения, современные образовательные вопросы/проблемы; изучение инновационной структуры занятия и организацию конференций, семинаров и круглых столов с руководителем организации [16].

Таким образом, можно констатировать, что в профессиональном развитии Китая и Японии реализуются основные принципы андрагогики: высокий приоритет самообучения; индивидуальный подход к каждому обучающемуся (педагогу); элективность обучения; обучение особенно эффективно, если продолжается постоянно.

Признак 7 – ориентация программ профессионального развития педагогов на достижение максимальных результатов в обучении и развитии.

Для реализации успешного профессионального развития педагог в Китае должен обладать соответствующими профессиональными компетенциями. Прежде всего ценится высокий уровень педагогического мастерства, который заключается в следующем: 1) умение работать в цифровой образовательной среде, в которой происходит педагогическое взаимодействие; 2) умение развивать у студентов навыки критического мышления, креативности, коллегиального подхода к решению проблем; 3) умение использовать различные критерии оценки; 4) умение моделировать вариативные задания с четкими инструкциями [13]. J. Lin, Ch. – Y. Chang, X. Liu выделили «4 индикатора сформированности профессионально-педагогических компетенций: природа дисциплины, природа обучения, традиционная культура, цифровые технологии» [13, p. 59].

Программы профессионального развития в Японии (для молодых педагогов особенно) ориентированы на получение практико-ориентированного опыта совершенствования в условиях цифровой образовательной среды. Исследование занятия (lesson study) является одним из значимых инструментов исследования, призвано аккумулировать лучшие образцы педагогической практики, распространенные в педагогическом сообществе Японии. В процессе профессионального занятия используется следующий вид исследования занятия: *konaikenshu*, который состоит из трех частей: до *kenkyuujyugyuu* (определение целей и задач исследования), во время *kenkyuujyugyuu* (иллюстрация эталона-образца

занятия в высшей школе) и после *kenkyuujuugyou* (педагогическая рефлексия). Isozaki, Takako, Isozaki, Tetsuo полагают, что в процессе профессионального развития молодые педагоги изучают много аспектов преподавания: каковы особенности педагогической профессии, как исследовать занятия, как осуществлять рефлексии после проведенного занятия и др. [12]. Анализ занятия может быть использован как в среднем, так и в высшем образовании [12].

Таким образом, программы профессионального развития педагогов обладают акмеологической направленностью, т. е. базируются на выявлении мотивации педагога, раскрытии его творческого потенциала и определении когнитивных ресурсов.

Признак 8 – Форматы повышения квалификации.

В качестве объектов бенчмаркинга были выбраны 15 ведущих университетов Японии и Китая. В результате мониторинга сайтов ведущих университетов Японии и Китая, а также в процессе личного участия автора в проведенном исследовании в контексте партнерских соглашений по международному проекту ENTEP «Совершенствование преподавательской практики в вузах России и Китая» (визит в университет г. Санья, Китай) было установлено, что системы профессионального развития в Японии и Китае имеют большое количество общих характеристик.

При университетах Китая и Японии функционируют Центры «превосходства» (Centre for Excellent Teaching & Learning): Сианьский университет Цзяо Тун, Тяньцзинский университет, Юго-Восточный университет, Пекинский педагогический университет (Китай); Киотский университет, Токийский технологический университет (Япония); Институты повышения квалификации: Уханьский университет, Пекинский университет, Хуаньчжунский университет, Цилиньский университет (Китай); Тохоку университет, Университет Каназавы, Университет Кобе (Япония) и др., а также крупные научно-исследовательские центры, которые способствуют совершенствованию исследовательской и преподавательской практики педагога-исследователя.

Основными форматами повышения квалификации являются курсы повышения квалификации, ориентированные на совершенствование педагогической и исследовательской деятельности и саморазвитие в контексте развития личностно и профессионально значимых качеств и свойств как неотъемлемых компонентов профессионального становления педагога. В японских университетах встречается также стажировка (Университет Кобе, Университет Кэйо, Университет Кюсю, Университет Тохоку). В этих университетах заключены соглашения о сотрудничестве с профильными организациями, это соглашения с зарубежными университетами-партнерами (при условии, что в университете развито международное сотрудничество). В Китае также есть заграничные стажировки в профильной организации, но они носят локальный характер.

В «Центре превосходства» работают в среднем 15–20 человек, в Институте повышения квалификации – примерно 150–200 человек. В Центрах повышения квалификации Японии и Китая 2/3 сотрудников имеют ученую степень и 1/3 – это педагоги-практики. В связи с этим у них достаточно высокий исследовательский потенциал (степень научно-исследовательской активности варьируется в зависимости от наличия крупных научно-исследовательских центров в структуре университета, академический потенциал рассматривается от среднего до высокого уровня). Университеты с самыми высокими научно-исследовательскими возможностями в Китае – это Пекинский университет, Сычуаньский университет, Научно-технический университет Китая; в Японии – это Киотский университет, Университет Хиросимы, Нагойский университет.

В Японии и Китае при подготовке педагога-исследователя большое внимание уделяется формированию hard- и self-компетенций, а соответственно, такая подготовка ориентирована на достижение педагогического мастерства и научный рост педагога; при подготовке педагога, ориентированного на международное сотрудничество, акценты смещаются

на формирование hard- и soft-компетенций, а следовательно, такая подготовка ориентирована на личностный рост и педагогическое мастерство.

Формы учебных занятий варьируются в зависимости от специфики обучения в Центре повышения квалификации, от преподаваемых дисциплин. Если говорить об общей тенденции, то для университетов Китая характерны семинары, педагогические лаборатории и симпозиумы, поскольку стимулированием профессионального развития является интеграция с научно-исследовательской деятельностью. Для Японии характерны лекции ведущих ученых с мировым именем, вебинары и «перевернутый класс». Это обусловлено высокой технологичностью университетов данной страны, а также открытостью к восприятию международного опыта.

Исходя из предложенной обобщенной типологии профессионального развития педагогов высшей школы Китая и Японии, можно заключить, что системы профессионального развития в этих странах обладают своими уникальными особенностями, которые базируются не только на имеющемся образовательном и культурологическом опыте, но и на взаимообогащении ресурсов профессионального развития средствами международного опыта. На наш взгляд, ключевой уникальной особенностью системы профессионального развития в Китае является тьюторинг, в процессе которого опытный педагог курирует молодого педагога и тем самым способствует его профессиональному развитию (в Китае он приобретает форму не только наставничества, но и глубинного проникновения в организацию личности). Ключевой особенностью системы профессионального развития в Японии является исследование занятий (lesson study), которому нет аналогов в современном мире. Эта процедура уникальна, характерна только для японской системы профессионального развития, основывается на глубинном системном анализе и рефлексии практики педагога, что приводит к ее совершенствованию.

Выводы. Несмотря на диверсификацию систем профессионального развития Китая и Японии, можно найти общие константы и базисные характеристики в профессиональном развитии, объединяющие эти две страны.

Мы определили алгоритм взращивания педагога в Японии и Китае:

- 1) культивирование таланта педагога;
- 2) высокая ценность педагогической профессии;
- 3) выделение педагогических и человеческих составляющих обучения;
- 4) интенсивная подготовка педагогических кадров средствами вовлечения в научно-исследовательскую деятельность, в т. ч. международную деятельность;
- 5) высокий контроль качества профессионального развития (мониторинг профессионального развития, реализующийся с определенной цикличностью или на регулярной основе).

Данный алгоритм основан на выделении ключевых особенностей систем профессионального развития педагогов в Японии и Китае, а также систем высшего образования, определении социального статуса педагогической профессии в представленных странах. Культивирование таланта педагога предполагает выявление его потенциальных способностей и их дальнейшее развитие. Высокая ценность педагогической профессии заключается в важной миссии педагога – воспитании подрастающего поколения. Выделение педагогических и человеческих составляющих обучения заключается в осознании значимости личностно-профессиональных аспектов при обучении. Интенсивная подготовка педагогических кадров средствами вовлечения в научно-исследовательскую деятельность предполагает подготовку педагогов высшего уровня – педагогов-исследователей. Высокий контроль качества профессионального развития основан на регулярном мониторинге системы профессионального развития и выявлении лучших практик преподавания.

В качестве рекомендации к имплементации из опыта университетов Китая можно рассматривать интенсивность научно-исследовательской деятельности, высокий академический потенциал. Это обусловлено в первую очередь тем, что Китай находится на высоком

уровне социально-экономического развития, поэтому приоритетным направлением является вклад в научно-исследовательскую деятельность, развитие научно-исследовательского потенциала.

В качестве рекомендации к имплементации из деятельности университетов Японии можно рассматривать хорошую подготовку педагогических кадров как вклад в человеческий капитал образовательной организации. Это обусловлено тем, что Япония является высокотехнологичной страной, которая характеризуется «технологическим прорывом». Следовательно, приоритетом становится развитие человека, его потенциальных способностей и профессиональных характеристик.

Полученные результаты соответствуют гипотезе исследования: изучение подходов к профессиональному развитию педагогов высшей школы Китая и Японии будет эффективным, если оно проводится с учетом лучших практик преподавания и сложившегося в исследуемой стране опыта преподавания.

Приоритетные направления наших будущих исследований – это углубленный анализ российских и зарубежных работ, посвященных бенчмаркингу как методу сравнения образовательных практик, а также исследование ключевых трендов профессионального развития педагогов высшей школы Китая и Японии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беловицкая С. И. Профессиональное развитие педагога путем совершенствования деятельности // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2013. – Т. 3. – С. 2681–2685.
2. Бенин В. Л., Плевакова А. Ю. Проектирование онтологической модели системы профессионального образования // Казанский педагогический журнал. – 2021. – № 1. – С. 31–38.
3. Дука Н. А. Бенчмаркинг как метод сравнения образовательных практик // Человек и образование. – 2012. – № 2 (31). – С. 110–113.
4. Иванова О. А., Антонов Н. В. Профессиональное развитие педагогов в условиях образовательной организации // Вестник Нижневартского государственного университета. – 2019. – № 1. – С. 151–157.
5. Мищенко Н. Ю. Бенчмаркинг как инструмент управления качеством образовательного процесса // Педагогическая наука и практика. – 2018. – № 1 (19). – С. 28–31.
6. Трезубова Т. М. Профессиональное развитие педагогов: концептуальные идеи и бенчмаркинг лучших практик // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2020. – № 2 (107). – С. 200–209.
7. Умникова Е. Л. Профессиональное развитие педагогов в системе непрерывного образования // Образование и наука. – 2009. – № 6-2. – С. 26–30.
8. Шибанкова Л. А. Человеческий капитал университета: формирование и развитие в эпоху цифровизации // Казанский педагогический журнал. – 2020. – № 3. – С. 19–27.
9. Benchmarking learning and teaching: developing a method / Ch. Henderson-Smart, T. Winning, T. Gerzina et al. // Quality Assurance in Education. – 2006. – № 14 (2). – P. 143–155.
10. Cai Y., Yan F. Higher Education and University. In W. J. Morgan, Q. Gu, & F. Li (Eds.) / Y. Cai, F. Yan. Handbook of Chinese Education. – Edward Elgar Publishing. – 2017. – P. 169–193.
11. Higher Education Bureau. Higher Education in Japan. – MEXT, 2015. – 25 p.
12. Isozaki Takako, Isozaki Tetsuo. Why do teachers as a profession engage in lesson study as an essential part of their continuing professional development in Japan? / Takako Isozaki, Tetsuo Isozaki. – Int. Journ. Curr. Dev. and Prac. – 2011. – № 13. – P. 31–40.
13. Lin J., Chang Ch.-Y., Liu X. Key Competencies of Teachers' Professional Development in China. Educational Innovations and Applications. – Tijus, Meen, Chang. – P. 59–68.
14. OECD. TALIS 2018 Results (Volume II): Teachers and School Leaders as Valued Professionals. – Paris : OECD Publishing, 2020. – 250 p. – URL: <https://doi.org/10.1787/19cf08df-en> (дата обращения : 13.12.2021).
15. Paliulis N. K., Labanauskis R. Benchmarking as an instrument for improvement of quality management in higher education // Business, Management and education. – 2015. – № 13(1). – P. 140–157.
16. Shimojima Y. Japan's innovative approach to professional learning // Phi Delta Kappan. – 2018. – № 100 (4). – P. 49–53.
17. Shudong W., Jun I. Exploring Japanese students e-learning habits. – Jaltcall journal. – 2018. – № 14 (3). – P. 211–233.

18. Zhang M., Ding X., Xu J. Developing Shanghai's Teachers. – Washington, DC : National Center on Education and the Economy, 2016. – 34 p.

Статья поступила в редакцию 28.10.2021

REFERENCES

1. Belovickaya S. I. Professional'noe razvitie pedagoga putem sovershenstvovaniya deyatelnosti // Nauchno-metodicheskij elektronnyj zhurnal «Koncept». – 2013. – Т. 3. – С. 2681–2685.
2. Benin V. L., Pleshakova A. Yu. Proektirovanie ontologicheskoy modeli sistemy professional'nogo obrazovaniya // Kazanskij pedagogicheskij zhurnal. – 2021. – № 1. – С. 31–38.
3. Duka N. A. Benchmarking kak metod sravneniya obrazovatel'nyh praktik // Chelovek i obrazovanie. – 2012. – № 2 (31). – С. 110–113.
4. Ivanova O. A., Antonov N. V. Professional'noe razvitie pedagogov v usloviyah obrazovatel'noj organizacii // Vestnik Nizhnevartovskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2019. – № 1. – С. 151–157.
5. Mishchenko N. Yu. Benchmarking kak instrument upravleniya kachestvom obrazovatel'nogo processa // Pedagogicheskaya nauka i praktika. – 2018. – № 1 (19). – С. 28–31.
6. Tregubova T. M. Professional'noe razvitie pedagogov: konceptual'nye idei i benchmarking luchshih praktik // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2020. – № 2 (107). – С. 200–209.
7. Umnikova E. L. Professional'noe razvitie pedagogov v sisteme nepreryvnogo obrazovaniya // Obrazovanie i nauka. – 2009. – № 6-2. – С. 26–30.
8. Shibankova L. A. Chelovecheskij kapital universiteta: formirovanie i razvitie v epohu cifrovizacii // Kazanskij pedagogicheskij zhurnal. – 2020. – № 3. – С. 19–27.
9. Benchmarking learning and teaching: developing a method / Ch. Henderson-Smart, T. Winning, T. Gerzina et al. // Quality Assurance in Education. – 2006. – № 14 (2). – P. 143–155.
10. Cai Y., Yan F. Higher Education and University. In W. J. Morgan, Q. Gu, & F. Li (Eds.) / Y. Cai, F. Yan. Handbook of Chinese Education. – Edward Elgar Publishing. – 2017. – P. 169–193.
11. Higher Education Bureau. Higher Education in Japan. – MEXT, 2015. – 25 p.
12. Isozaki Takako, Isozaki Tetsuo. Why do teachers as a profession engage in lesson study as an essential part of their continuing professional development in Japan? / Takako Isozaki, Tetsuo Isozaki. – Int. Journ. Curr. Dev. and Prac. – 2011. – № 13. – P. 31–40.
13. Lin J., Chang Ch.-Y., Liu X. Key Competencies of Teachers' Professional Development in China. Educational Innovations and Applications. – Tijus, Meen, Chang. – P. 59–68.
14. OECD. TALIS 2018 Results (Volume II): Teachers and School Leaders as Valued Professionals. – Paris : OECD Publishing, 2020. – 250 p. – URL: <https://doi.org/10.1787/19cf08df-en> (data obrashcheniya : 13.12.2021).
15. Paliulis N. K., Labanauskis R. Benchmarking as an instrument for improvement of quality management in higher education // Business, Management and education. – 2015. – № 13(1). – P. 140–157.
16. Shimojima Y. Japan's innovative approach to professional learning // Phi Delta Kappan. – 2018. – № 100 (4). – P. 49–53.
17. Shudong W., Jun I. Exploring Japanese students e-learning habits. – Jaltcall journal. – 2018. – № 14 (3). – P. 211–233.
18. Zhang M., Ding X., Xu J. Developing Shanghai's Teachers. – Washington, DC : National Center on Education and the Economy, 2016. – 34 p.

The article was contributed on October 28, 2021

Сведения об авторе

Кац Александра Семеновна – кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник лаборатории Когнитивной педагогики и цифровизации образования Института педагогики, психологии и социальных проблем, г. Казань, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-8888-9793>, cats.schura@yandex.ru

Author information

Kats, Aleksandra Semenovna – Candidate of Pedagogics, Senior Researcher at the Laboratory of Cognitive Pedagogy and Digitalization of Education, Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems, Kazan, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-8888-9793>, cats.schura@yandex.ru