

*На правах рукописи*

Фетви Адгой Джилия



РЕСУРСНЫЙ ЦЕНТР  
КАК ИНСТИТУТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ УЧИТЕЛЯ  
(НА МАТЕРИАЛЕ РЕСУРСНЫХ ЦЕНТРОВ ЭРИТРЕИ)

13.00.08 – теория и методика  
профессионального образования

АВТОРЕФЕРАТ  
диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Волгоград – 2016

Работа выполнена в Федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Волгоградский государственный социально-педагогический университет»

- Научный руководитель: *Бокова Татьяна Николаевна*, кандидат педагогических наук, доцент (ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет»).
- Научный консультант: *Борытко Николай Михайлович*, доктор педагогических наук, профессор (ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет»).
- Официальные оппоненты: *Казаренков Вячеслав Ильич*, доктор педагогических наук, профессор (ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов», профессор кафедры социальной и дифференциальной психологии);  
*Кузибецкий Александр Николаевич*, кандидат педагогических наук, профессор (ГАУ ДПО «Волгоградская академия последипломного образования», профессор кафедры управления образовательными системами).
- Ведущая организация - ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет».

Защита состоится 28 декабря 2016 г. в 10:00 час. на заседании диссертационного совета Д 212.027.02 в Волгоградском государственном социально-педагогическом университете по адресу: 400066, г. Волгоград, пр-т им. В. И. Ленина, 27.

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке Волгоградского государственного социально-педагогического университета.

Текст диссертации размещен на официальном сайте Волгоградского государственного социально-педагогического университета <http://www.vgpu.org>.

Автореферат разослан 15 ноября 2016 г.

Ученый секретарь  
диссертационного совета



А.А. Глебов

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

**Актуальность исследования** объясняется современными тенденциями развития системы школьного образования в разных странах. Так, в Эритрее среди основных инноваций выделяются институционализация системы образования, поиск путей эффективного преподавания, реформа школьных программ («*Concept paper for rapid transformation*» – МОЕ, 2002 г.). Сходные тенденции обнаруживаются и в других странах. При этом в международной практике поддержки образовательных реформ для проведения инновационных преобразований, как правило, обращаются к ресурсным центрам. В рамках системы поддержки образовательной реформы в Эритрее, к примеру, были сформулированы руководящие принципы управления ресурсными центрами, установлены связи с международными институтами, подготовлены координаторы центров и т. д. Вокруг ресурсных центров объединены группы школ, которым оказывается помощь в совершенствовании учебного процесса. Для реализации планов повышения доступности и равенства в получении образования, повышении его качества, развития профессиональной квалификации учителей (с отрывом и без отрыва от работы) количество таких ресурсных центров в ходе реформы увеличивается. Однако эффективность их работы все чаще подвергается критике, поскольку накопившийся опыт и инновационные процессы в образовании приводят к необходимости уточнения назначения таких центров в системе школьного образования.

Все более высокие требования общество предъявляет к учителю, поскольку он готовит будущее нации, ее завтрашних лидеров, экспертов и ученых, специалистов. В связи с постоянно усложняющимися задачами в школе проводятся реформы, пересматриваются учебные программы. Однако центральным звеном этих преобразований является учитель, его профессиональная компетентность (Р.М. Асадулин, Е.В. Бондаревская, И.А. Колесникова), развивать которую призваны ресурсные центры. С обретением независимости Эритреи в 1991 г. одну из самых серьезных проблем, наряду с недостатком учителей, составили их низкая компетентность и неразвитая мотивация педагогической деятельности, что имеет негативные последствия для системы школьного образования, его доступности и качества подготовки выпускников школ. Вместе с тем деятельность ресурсных центров не может быть эффективной, а оценка результативности объективной без обоснования их роли в профессиональном развитии учителя как ценностно-целевого ориентира в работе ресурсного центра.

Исследования, проведенные ЮНИСЕФ (UNICEF, 2003) и Министерством образования Эритреи (МОЕ, ESDP, 2004), показали, что при быстром росте

числа школ 28% учителей начальной школы и 69% учителей средней школы не имеют необходимой профессионально-педагогической компетентности, что требует организации повышения их квалификации без отрыва от работы, развития служб профессиональной подготовки педагогов, среди которых ведущее место, согласно стратегическим задачам министерства, занимают ресурсные центры в системе как одно из основных средств развития школьного образования в стране. При этом их потенциал не будет реализован без ответов на вопросы о сферах организационно-методического сопровождения учителя (предметно-академическая, инновационно-технологическая, организационная) и методических направлениях (модели дифференциации, аргументации, обмена опытом, самопрезентации и др.), поскольку совершенствование и организация деятельности ресурсных центров осложняются неразработанностью организационно-методического сопровождения развития профессионального учителя как содержания работы таких центров в системе школьного образования.

Таким образом, изучение образовательных ресурсных центров Эритреи проводится нами с целью исследования предпосылок этих проблем во множественных контекстах и поиска мер по усилению системы поддержки образовательных ресурсных центров на примере ресурсных центров Эритреи. В мировой науке и образовательной практике институт ресурсных центров и его роль в профессиональном развитии учителя рассматриваются с 1950 г. Исторически ресурсные центры существуют в следующих формах: образовательный ресурсный центр (ОРЦ), учительский ресурсный центр (УРЦ), педагогический консультационный центр (ПКЦ), педагогический ресурсный центр (ПРЦ), учебный ресурсный центр (УРЦ) и др.

Проведенный в нашем исследовании анализ показывает, что наибольшим потенциалом они обладают в системе непрерывного профессионального образования учителя, направленного на его профессионально-личностное развитие (В.И. Андреев, Р.М. Асадулин, И.Ф. Бережная, Н.К. Сергеев, Н.М. Борытко, В.В. Арнаутов и др.). Однако в этом аспекте деятельность ресурсных центров рассматривается крайне мало, недостаточно. Не выявлены тенденции их развития в системе сопровождения профессионально-личностного развития учителя (Е.В. Бондаревская, С.Г. Вершловский, В.И. Казаренков, Т.Б. Казаренкова, А.Н. Кузибецкий, Ю.А. Лобейко и др.), которое не определено и не обосновано как ценностно-целевой ориентир в работе центров, не разработано соответствующее организационно-методическое сопровождение.

Все эти вопросы приобретают особое, не только научное и профессиональное, но также социальное и политическое значение в системе образования Эритреи и других развивающихся стран, где образование рассматривается как одно из магистральных направлений социально-экономического развития страны, ведущего от бедности к благополучию населения.

Поэтому **проблемой** нашего исследования стал поиск путей эффективного функционирования педагогических ресурсных центров как фактора социально-экономического прогресса общества и государства.

С учетом этого и была избрана **тема исследования:** «Ресурсный центр как институт профессионального развития учителя (на материале ресурсных центров Эритреи)».

**Объект исследования** – деятельность педагогических ресурсных центров в системе государственного школьного образования.

**Предмет исследования** – сопровождение ресурсным центром профессионального развития учителя.

**Цель исследования** – разработать научные основы построения содержания деятельности ресурсного центра в системе школьного образования, направленной на методическое сопровождение профессионального развития учителя.

Основу **гипотезы исследования** составили предположения о том, что деятельность ресурсных центров в системе школьного образования будет оптимальной и обеспечит более эффективное в сравнении с имеющейся практикой методическое сопровождение профессионального становления и развития учителя при соблюдении следующих условий:

- приоритетной из множества функций педагогического ресурсного центра будет поддержка и сопровождение профессионального становления и развития учителя;
- профессиональное развитие будет пониматься как деятельность по формированию собственной профессиональной компетентности во взаимодействии с другими педагогами и ресурсным центром;
- ресурсные центры обеспечат организационное и методическое сопровождение профессионального развития учителя на основе стратегии самообеспечения, т. е. независимости от помощи из-за границы.

Цель и гипотеза исследования обусловили необходимость решения следующих **задач:**

1. На основе исследования тенденций создания, реорганизации и становления ресурсных центров выявить их роль в сопровождении учителя.
2. Обосновать профессиональное развитие учителя как ценностно-целевой ориентир в работе ресурсного центра.

3. Разработать способы реализации потенциала ресурсного центра в организационно-методическом сопровождении профессионального развития учителя.

**Методологическую основу** исследования составили:

- на философском уровне – общедialeктические принципы взаимосвязи субъекта и объекта, процесса и результата, единичного, особенного и общего, единства преемственности и поступательности;
- на общенаучном уровне – целостный подход к изучению педагогического процесса (научная школа проф. В.С. Ильина), компетентностный подход в профессиональном образовании учителя;
- на конкретно-научном уровне – теория непрерывного профессионального образования учителя в концепции научной школы проф. Н.К. Сергеева;
- на технологическом уровне – концепции самообеспечения в различных сферах социальной и экономической жизни общества и государства.

Исследование проводилось в 2004 – 2016 гг. и включало в себя **три этапа**:

На *первом – эмпирическом – этапе* (2005 – 2012 гг.) на основе изучения и критического анализа отечественной и зарубежной научной литературы по проблемам ресурсных центров, опыта педагогических ресурсных центров Эритреи выявлялись основные подходы в их деятельности, возможности в профессиональном сопровождении педагогов. На этом этапе был разработан концептуальный замысел исследования, определена его эмпирическая база, организована опытная и методическая работа по проверке эффективности отдельных элементов. Частично результаты этого этапа были отражены в пяти методических пособиях и рекомендациях автора, изданных в колледжах и университетах Эритреи и применяющихся педагогами и сотрудниками ресурсных центров.

*Второй – теоретический – этап* (2013 – 2014 гг.) был связан с разработкой модели деятельности педагогических ресурсных центров на материале их работы в Эритрее, ее опытно-экспериментальной апробацией и уточнением. В это время оформился план теоретического исследования.

На *третьем – проективном – этапе* (2014 – 2016 гг.) на основе накопленного материала, изученной литературы, а также экспериментальной проверки отдельных положений гипотезы обосновывалась система условий деятельности ресурсных центров, выводы исследования оформлялись в публикации автора.

В ходе исследования были использованы следующие **группы методов**:

- на первом этапе исследования – анализ литературы, опыта работы и собственной деятельности, моделирование деятельности ресурсных центров;
- на втором этапе исследования – проектирование результатов и процессов их достижения, статистическое обследование и обобщение опыта работы

ресурсных центров, опытно-экспериментальная работа автора по исследованию возможностей отдельных педагогических средств сопровождения развития учителя и их групп;

- на третьем этапе исследования – экспертная оценка, изучение педагогической и организационной документации, обработка полученных в ходе исследования результатов, формулирование выводов и их апробация на конференциях.

**Эмпирическую базу исследования** составила опытно-экспериментальная работа в педагогических ресурсных центрах Эритреи, а также Педагогическом колледже Технологического института Эритреи.

**На защиту выносятся следующие положения:**

1. Ресурсный центр следует рассматривать как структуру, созданную, с одной стороны, для помощи учителям в доступе к необходимым материалам (компьютер, сканер, камера, видеоматериалы, письменные принадлежности и т. д.), с другой – как орган управления качеством образования, благодаря которому учителя могут обучиться у специалистов центра решать педагогические проблемы любого характера. В национальной системе образования ресурсные центры как институт распространения менеджмента и педагогических идей и/или ресурсов, учебного плана и педагогики от центра к периферии должны быть *неотъемлемой частью непрерывного образования учителя, направленного на его (учителя) развитие*. Таким образом достигается устойчивый рост образовательных результатов учеников. В реализации этого подхода *наиболее перспективным является кластерное построение школьного образования*, когда школьные кластеры и ресурсные центры служат потенциально эффективной базой для подготовки учителей без отрыва от работы по реализации образовательной реформы и поддержки их усилий по улучшению качества образования. При этом ресурсные центры с их филиалами должны входить в единую систему с педагогическими колледжами и вузами – тогда преподавателей можно обеспечить эффективным сопровождением экспертов.

2. *Ориентиром в профессиональном развитии учителя является его профессиональная компетентность* как общая, интегрированная и усвоенная способность обеспечивать устойчивую эффективную работу, реализуя оптимальные модели своего профессионального поведения и деятельности в классе, а также модели профессионального развития. При разработке программ сопровождения профессионального развития перспективным является *дифференциация учителей Эритреи по четырем категориям*: 1) выпускники непрофильных колледжей, не имеющие ни развитых предметных, ни педагогических компетенций; 2) выпускники педагогических колледжей,

имеющие педагогические компетенции, но не имеющие развитых предметных; 3) опытные учителя с различным образованием, имеющие развитые и предметные, и педагогические компетенции; 4) учителя, пришедшие из других сфер деятельности («учителя по ситуации»), имеющие высокоразвитые предметные компетенции, но не имеющие педагогических. Мониторинг профессионального развития педагогов позволяет реализовать выделенные в исследовании три критерия (профессиональная практика, руководство и управление и личная производительность), а также 6 моделей организационного партнерства и 14 локальных моделей профессионального развития. Комбинируя их, можно *реализовать дифференцированный и индивидуальный подходы в сопровождении профессионального развития учителя в реализации кластерной модели организации работы ресурсного центра.*

3. Педагогический потенциал ресурсного центра в методическом сопровождении профессионального развития учителя основывается на *стратегии самообеспечения*. В исследовании выделены и обоснованы 16 моделей реализации этой стратегии по повышению педагогических компетенций. Они основаны на *кластерной поддержке в форме профессионально-педагогической переподготовки специалистов других сфер, наставничества, консультирования по предметному материалу, продолжения профессионально-педагогического образования, самообразования, создания общественного мнения как благоприятной профессиональной среды развития, моральном и материальном стимулировании развивающихся учителей, совершенствовании консультативного сопровождения, в том числе – в дистанционных формах.*

Наиболее полно развивающий потенциал ресурсных центров может быть реализован при их работе в структуре министерства образования, в условиях выделения специального бюджета, набора специалистов по школьным кластерам, специального отбора руководителей, поддержки разных направлений деятельности учителей, включения их в решение общенациональных задач, интеграции усилий педагогических колледжей и школ в подготовке педагогов, т. е. все ресурсы должны быть направлены на реализацию программы непрерывного профессионального развития педагогов.

**Научная новизна** результатов исследования:

- разработана научная концепция оптимизации деятельности педагогических ресурсных центров, основанная на идее кластерного сопровождения профессионального развития учителя через управление формированием его профессиональной компетентности;



- предложены и апробированы оригинальная научная гипотеза о путях, стратегиях и моделях деятельности педагогических ресурсных центров на уровне государства, региона и отдельной школы, оригинальные суждения по моделям социально-педагогического сопровождения профессионального развития учителя;

- доказана перспективность использования предложенных моделей профессионального развития учителя, его социально-педагогического сопровождения и реализации стратегии самообеспечения в практике работы педагогических ресурсных центров;

- введено новое понятие «кластерный подход в сопровождении профессионального развития учителя», уточнено содержание понятия «педагогический ресурсный центр» как центр сопровождения / поддержки профессионального развития учителя.

Качественная новизна представленной концепции состоит в том, что ресурсные центры рассматриваются не только как место концентрации технических и финансовых средств, но, в первую очередь, как институт профессионального развития учителя.

**Теоретическая значимость** результатов исследования обоснована тем, что:

- доказаны положения о педагогическом сопровождении профессионального развития учителя в контексте реализации задач социально-экономического развития общества и государства;

- применительно к проблематике диссертации результативно использован комплекс моделей деятельности государственных институтов, ресурсных центров, школьных кластеров и конкретного учителя, позволяющих в совокупности реализовать стратегию самообеспечения в деятельности ресурсных центров;

- изложены положения, позволяющие оптимизировать деятельность ресурсных центров в кризисные для страны периоды развития;

- раскрыты важнейшие положения теории непрерывного педагогического образования через сопровождение профессионального развития учителя применительно к работе ресурсных центров в развивающихся странах;

- изучено влияние деятельности педагогических ресурсных центров на развитие качества образования и социально-экономическое развитие страны;

- проведена модернизация существующих моделей деятельности педагогических ресурсных центров на основе идей кластерного построения и политики самообеспечения.

В целом полученные выводы конкретизируют теорию непрерывного педагогического образования учителя, разработанную научной школой проф. Н.К. Сергеева, применительно к работе ресурсных центров в условиях развивающихся стран, когда совершенствование образования становится стратегической задачей социально-экономического развития страны, институтом оперативного реагирования на изменения условий – ресурсные

центры, а их ценностно-целевым ориентиром – непрерывное профессиональное развитие учителя.

**Значение для практики** результатов исследования подтверждается тем, что:

- разработаны и внедрены в практику деятельности педагогических ресурсных центров Эритреи различные модели кластерного взаимодействия со школами;
- определены пределы и перспективы практического использования различных моделей профессионального развития учителя в деятельности педагогического ресурсного центра и его сотрудников;
- создана модель эффективного использования потенциала ресурсного центра по поддержке профессионального развития учителя;
- представлены методические рекомендации по совершенствованию деятельности педагогических ресурсных центров в сопровождении профессионального развития учителя.

**Достоверность результатов исследования** обусловлена тем, что:

- показана воспроизводимость результатов исследования в деятельности различных ресурсных центров Эритреи;
- теория построена на признанных достижениях научной школы непрерывного педагогического образования проф. Н.К. Сергеева;
- идея базируется на анализе обширной мировой практики деятельности ресурсных центров, обобщении передового опыта, статистических данных и анализе личного опыта автора по организации и методическому обеспечению деятельности педагогических ресурсных центров в Эритрее;
- использовано сравнение авторских данных и данных, полученных ранее другими авторами, по рассматриваемой тематике (список использованной литературы составляет 233 источника);
- использованы современные методики сбора и обработки исходной информации.

**Личный вклад соискателя** состоит во включенном участии на всех этапах исследовательского процесса, непосредственном участии соискателя в получении исходных данных и экспериментах, личном участии в апробации результатов исследования в практике ресурсных центров Эритреи, обработке и интерпретации экспериментальных данных, выполненных лично автором или при участии автора, подготовке 11 публикаций по выполненной работе (одна в соавторстве, где соискатель анализирует роль образовательного ресурсного центра как средства методической поддержки учителей в Эритрее).

**Апробация** материалов исследования осуществлялась через участие в работе Волгоградского научно-образовательного центра Российской академии образования, выступления на четырех международных сетевых научных конференциях (2015, 2016 гг.), публикацию материалов исследования в

различных научных, научно-методических изданиях, периодической печати (всего опубликовано 11 работ общим объемом 14,25 п. л., в том числе 5 учебных и учебно-методических пособий и 6 научных статей).

**Внедрение** результатов исследования в практику непрерывного образования педагогов осуществлялось при проектировании и реализации программ развития педагогических ресурсных центров Эритреи, при разработке и реализации программ учебных курсов и рекомендаций по их изучению для сотрудников и руководителей ресурсных центров на базе педагогического факультета Университета Асмэры (Эритрея) и педагогического колледжа Технологического института Эритреи (г. Асмэра, Эритрея).

**Структура и объем диссертации** обусловлены логикой проведенного научного исследования. Диссертация (134 с.) состоит из введения (11 с.), трех глав (41 с., 28 с., 25 с.), заключения (6 с.), списка использованной литературы (233 наименования) и 1 приложения с перечнем работ автора по теме исследования. Диссертация содержит в тексте 1 таблицу.

## **ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ**

**Первая глава** «История создания ресурсных центров в системе школьного образования» посвящается исследованию тенденций в создании, реорганизации и становлении ресурсных центров и выявлению на этой основе их роли в сопровождении учителя.

Понятие ресурсного центра приобретает разное толкование у различных авторов, поскольку в разных странах этот феномен известен под разными названиями. «Ресурсный центр – это место встречи учителей и хранения ресурсов для обучения и преподавания. С точки зрения процесса, ресурсный центр – это стратегии, позволяющие преподавателям освоить необходимые навыки эффективной работы в классе» (Danida, 1996). Исходя из этого тезиса, в первом параграфе настоящей главы мы анализируем генезис ресурсных центров с целью выявления тенденций их развития в различных странах. «Однако это включает интенсивную кластеризацию школ, позволяющую улучшить педагогические навыки и работу и тем самым улучшающую образовательные достижения студентов» (Kumarak, 1986). Во втором параграфе первой главы мы обосновываем этот тезис на основе анализа опыта работы ресурсных центров в Эритрее.

Первый параграф «Ресурсный центр как система профессионального сопровождения учителя: организация, реорганизация, развитие» посвящается

исследованию назначения ресурсных центров, а также причин их успехов и неудач в системах образования разных стран мира.

Мы исходили из предположения, что деятельность ресурсных центров в системе школьного образования будет оптимальной и обеспечит более эффективное в сравнении с имеющейся практикой методическое сопровождение профессионального развития учителя, если среди разнообразных функций педагогического ресурсного центра приоритетной будет поддержка и сопровождение профессионального становления и развития учителя.

Исследование показало, что концепт ресурсных центров не является новым словом в образовательном менеджменте, он был популярен в отдельных районах и в некоторых странах мира с 1950 г.; для описания этого феномена используется много терминов, таких как «центральные зоны», «комплексы», «центры школьного руководства», «кластеры» или «спутниковые школы». Впервые они были созданы в Великобритании и США. Гоу отмечает, что с 1964-го по 1974 г. количество ресурсных центров увеличилось «от горстки до почти шестисот» (Gough, 1975, p. 11). После успешного раннего развития ресурсных центров в Великобритании появилась концепция «продажи» этой идеи за рубеж, в развитые и развивающиеся страны. Из Великобритании практика ресурсных центров распространилась на многие страны Азии, Африки и Латинской Америки, такие как Замбия, Намибия, Перу, Чили, Непал и Индия.

Проверка временем доказала их состоятельность в вопросах сопровождения профессионального развития учителей и доступа к большому количеству ресурсов. Что касается развития ресурсных центров в целом, национальная политика в сфере образования в некоторых развитых и развивающихся странах сосредоточена на доступности, качестве, справедливости, эффективности и актуальности для реформы образования с помощью систем активной поддержки учителей.

На наш взгляд, *ресурсный центр может быть рассмотрен как структура, созданная, с одной стороны, чтобы помочь учителям получить доступ ко всевозможным необходимым материалам (компьютерам, сканерам, камерам, видеоматериалам, письменным принадлежностям и т. д.), с другой стороны, как орган управления качеством образования, благодаря которому учителя могут обучиться у специалистов центра решать педагогические проблемы любого характера.*

Можно сделать вывод, что сложились различные подходы в рассмотрении сути и назначения ресурсных центров (они подробно описаны в

диссертации). Общий вывод состоит в том, что *использование ресурсных центров может быть расценено как распространение менеджмента и педагогических идей и / или ресурсов, учебного плана и педагогики от центра к периферии.*

Можно заметить следующие тревожащие вопросы: на какой ступени находятся институты ресурсных центров? Не являются ли они бледным подобием модели западноевропейской стратегии образования? Насколько они устойчивы? Не слишком ли они зависимы от финансовой поддержки со стороны? В какой степени ресурсные центры можно считать источником нововведений? Не являются ли они просто «длинными руками министерства»? Каково реальное влияние учителей на ресурсные центры? Может, они просто инструменты контроля? Не слишком ли они далеки от реалий жизни? Эти вопросы характерны для разных стран, но в каждой они приобретают свое значение.

Второй параграф «Ресурсные центры в системе школьного образования Эритреи: достижения и проблемы» посвящен исследованию особенностей создания и деятельности ресурсных центров в системе образования Эритреи.

За первые семь лет независимого существования страна показала воодушевляющие успехи в воссоздании социально-экономической инфраструктуры и в закладывании основ дальнейшего устойчивого развития. *В один ряд с принципами веры в свои силы и социальной справедливости правительство Эритреи поместило развитие системы образования, призванного служить инструментом создания нации, социальных преобразований и экономического развития.* Анализ исследований, документов и статистических данных по работе ресурсных центров с 1970-х гг. до настоящего времени, а также ретроспективный анализ опыта деятельности ресурсных центров в системе образования Эритреи позволили нам прийти к выводу, что ресурсный центр может быть рассмотрен как структура, созданная, с одной стороны, чтобы помочь учителям получить доступ ко всевозможным необходимым материалам (компьютерам, сканерам, камерам, видеоматериалам, письменным принадлежностям и т. д.), с другой стороны, как орган управления качеством образования, благодаря которому учителя могут обучиться у специалистов центра решать педагогические проблемы любого характера.

Главным образом, *цель ресурсных центров состоит в том, чтобы улучшить работу учителей через обучение и вовлечение их в совершенствование учебной программы, сделать ресурсный центр центром распространения идей и успешного опыта, связанного с планированием,*

управлением, методологией, разделением ресурсов, чтобы они были доступными для учителей и учащихся, организуя тренинги и семинары на актуальные темы и т. д. *Мы полагаем целесообразным объединить ресурсные центры с Асмэрсским педагогическим институтом и Образовательным колледжем в Эритрейский технологический институт – тогда преподавателей можно обеспечить сопровождением экспертов.*

В национальной системе образования ресурсные центры, как институт распространения менеджмента и педагогических идей и / или ресурсов, учебного плана и педагогики от центра к периферии, должны быть неотъемлемой частью непрерывного образования учителя, направленного на его (учителя) развитие. Таким образом достигается устойчивый рост образовательных результатов учеников. Во внедрении этого подхода наиболее перспективным является кластерное построение школьного образования, когда школьные кластеры и ресурсные центры служат потенциально эффективной базой для подготовки учителей без отрыва от работы по реализации образовательной реформы и поддержки их усилий для улучшения качества образования. На уровне кластера вокруг школ – центров кластера – формируется координационный комитет таким образом, что директор такой школы становится председателем этого комитета, а директора остальных школ – его членами, координатор центральной школы становится секретарем комитета. При этом ресурсные центры с их филиалами должны входить в единую систему с педагогическими колледжами и вузами – тогда преподавателей можно обеспечить эффективным сопровождением экспертов.

Во **второй главе** «Профессиональное развитие учителя как ценностно-целевой ориентир в работе ресурсного центра» обосновываются целевые установки в деятельности ресурсного центра, критерии оценки профессионального развития учителя.

Общепризнано, что без определения целевых установок невозможно усовершенствовать работу какого-либо социального института, к числу которых относятся и ресурсные центры. «Для человека, который не знает, к какой гавани он направляется, ни один ветер не будет попутным», – утверждал Луций Анней Сенека. В наиболее общем виде, что следует из материалов первой главы нашего исследования, такой целью является профессиональное развитие учителя.

Первый параграф «Профессиональное развитие учителя и его характеристики» посвящен обоснованию понимания категории «профессиональное развитие учителя», что необходимо для выработки эффективных рекомендаций по совершенствованию деятельности ресурсных

центров. При этом профессиональное развитие в качестве гипотезы мы понимали как деятельность по формированию собственной профессиональной компетентности во взаимодействии с другими педагогами и ресурсным центром.

В исследовании мы предпринимаем попытку очертить границы взаимоотношений между компетенциями и профессиональными стандартами. В профессиональном стандарте описано то, что учителя должны знать, понимать и уметь делать в качестве практикующих специалистов в своих областях. Его требования тесно связаны с действиями институциональных органов и описывают распределение ответственности на различных уровнях образования.

Другой серьезной проблемой является разрыв между компетентностно-ориентированным образованием и образованием, основанным на компетентности, что выявляется в основных положениях в той степени, в которой принципы развития компетентности реализуются в образовательных программах. Получение диплома стало целью само по себе: многие учебные заведения не в полной мере соответствовали социальным требованиям, другие стали подобием педагогических островков. В какой-то момент такой процесс стал известен как «болезнь диплома», также «кризис компетентности». Многих беспокоит вопрос, смогут ли многие выпускники, получившие образование, выполнять свою работу в соответствии с профессиональными стандартами и отвечать требованиям в рабочей ситуации?

Сопоставление различных определений профессиональной компетентности и профессионального развития позволило нам прийти к выводу о том, что именно изменение (совершенствование) профессиональной компетентности является критерием профессионального развития учителя. Чтобы развивать свою компетентность, педагоги должны пройти этапы от осознания до наращивания потенциала. Все это позволило заключить, что *ориентиром в профессиональном развитии учителя является его профессиональная компетентность как общая, интегрированная и усвоенная способность обеспечивать устойчивую эффективную (достойную) работу, реализуя оптимальные модели своего профессионального поведения и деятельности в классе, а также модели профессионального развития. С этих позиций были выделены три производительных измерения: профессиональная практика, руководство и управление и личная производительность.*

Второй параграф «Модели профессионального развития учителя» раскрывает две группы моделей профессионального развития учителя – 6 организационных моделей социального партнерства и 13 локальных моделей

развития, отражающие его закономерности, стадии, внутренние движущие силы и внешние условия.

На основе выводов первого параграфа мы разделили учителей Эритреи на четыре группы в зависимости от их опыта и компетенций:

- выпускники непедagogических колледжей (приписанные к школам выпускники любых существующих колледжей) – педагоги, не имеющие профессионально-педагогического образования;

- выпускники образовательных колледжей (двух колледжей), получившие педагогическое образование и лучше подготовленные к педагогической;

- учителя со стажем, работающие на всех уровнях школы (начальной, младшей и средней), имеющие многолетнюю выслугу, но до сих пор нуждающиеся в повышении квалификации и улучшении компетенции. Часть из них оканчивали образовательные колледжи, в то время как другие не имеют педагогического образования;

- учителя из государственных служб, обучающие на всех школьных уровнях, являются выпускниками разных колледжей. В принципе они просто «временные» учителя, или «учителя по ситуации», выполняющие свои служебные обязанности в соответствии с потребностями страны.

Мониторинг профессионального развития педагогов позволяют осуществить выделенные в исследовании три производительных измерения (профессиональная практика, руководство и управление и личная производительность), а также 6 моделей организационного партнерства и 14 локальных моделей профессионального развития. Для сопровождения профессионального развития учителя в исследовании были выделены и обоснованы *модели организационного партнерства* (школа профессионального развития; партнерство между университетами и школами; международное сотрудничество; школьные сети; педагогические сети учителей; дистанционное образование) и *локальные модели профессионального развития* (наблюдение в классе; оценивание обученности учеников; самостоятельное развитие; совместное и коллегиальное развитие; семинары, институты, конференции, секции и курсы; профессиональное развитие, основанное на ситуации; изучение передового опыта; увеличение участия педагогов в новых ролях; рефлексивная модель; модель развития навыков; портфолио; модель описания опыта учителей; общая подготовка тьюторов; коучинг/наставничество). Мы полагаем, что выделенные выше модели, направленные на повышение квалификации учителей, будут полезны для определения содержания ресурсных центров в Эритрее.

Комбинируя эти модели, можно реализовать дифференцированный и индивидуальный подходы в сопровождении профессионального развития учителя в реализации кластерной модели организации работы ресурсного



центра. Эти подходы, как нам представляется, имеют высокий потенциал в развитии профессиональной компетентности учителей, сопровождении их профессионального развития и направляют на реализацию реальных потребностей развивающегося государства. Исследованию этого потенциала и способов его реализации посвящена третья глава нашего исследования.

В третьей главе «Организационно-методическое сопровождение развития профессионального развития учителя» с позиций разработанной концепции обосновываются стратегия и тактика работы ресурсного центра.

При решении этой задачи мы исходили из предположения о том, что ресурсные центры обеспечивают организационное и методическое сопровождение профессионального развития учителя на основе стратегии самообеспечения, т. е. независимости от помощи извне. Это особенно важно при организации работы ресурсных центров в развивающихся странах.

В первом параграфе «Педагогический потенциал ресурсного центра в профессиональном развитии учителя» мы обратились к исследованию потенциала ресурсных центров в работах ученых различных стран, а также провели собственный анализ опыта и документов, отражающих результаты и методы деятельности ресурсных центров в Эритрее и других странах (в первую очередь – в Африке). В своем анализе мы исходили из положения, что «эритрейская политика самообеспечения – ролевая модель для Африки. Эритрея перешла на самообеспечение и сократила все НГОСы (негосударственные организации), отказалась принимать помощь... Эритрея демонстрирует хорошие результаты. Эритрея считает, что принятие помощи других государств ведет к зависимости» (М.Р. Коутонин). Руководствуясь вышеприведенными аргументами, мы полагаем, что Эритрея, несмотря на существующие проблемы, характерные для многих африканских держав, идет вперед благодаря выбранной политике самообеспечения, которая, хотя и требует времени и мирных условий для реализации, оправдала себя еще во время войны с Эфиопией и остается единственным приемлемым вариантом на данном этапе развития.

В этой же логике мы полагаем, что *центры повышения квалификации в Эритрее могут достичь успеха, только опираясь на политику самообеспечения*. Зависимость от помощи из-за рубежа – не выход для Эритреи и ей подобных развивающихся стран африканского континента и подобных государств. Иностранная помощь может служить только дополнительным компонентом национальных программ. Следовательно, возрождение центров повышения квалификации в Эритрее должно быть основано на самообеспечении, которое, в отличие от зарубежных вкладов (таких как

DANIDA – Датское международное агентство по вопросам развития (датская организация в Министерстве иностранных дел Дании), организованное, чтобы обеспечить гуманитарную помощь и помощь в развивающихся странах), может считаться наиболее благоприятным вариантом.

Этот анализ позволил нам обозначить 16 путей реализации выделенных ранее моделей деятельности по повышению преподавательских компетенций: педагогическое образование в колледжах; оказание кластерной поддержки учителям государственных служб по профилю преподаваемого предмета и по педагогике; школьная предметная и педагогическая поддержка; целевые учителя начальной школы; учителя-бакалавры и дипломники из образовательных колледжей; самостоятельно инициированное карьерное совершенствование; создание благоприятной школьной среды; дослужбное и служебное программное обеспечение; введение стимулов для более эффективной работы учителей; создание основной национальной группы инструкторов; создание основной региональной группы инструкторов; создание основных групп «профессиональных» инструкторов в школах-кластерах; поощрение педагогической поддержки департаментом; создание Мобильного национального педагогического совета; реализация программы непрерывного профессионального развития; реализация программы дистанционного обучения.

Второй параграф «Консолидация ресурсных центров и реструктуризация их в центры непрерывного профессионального развития» раскрывает способы реализации потенциала ресурсного центра в организационно-методическом сопровождении профессионального развития учителя.

Образование в Эритрее представляет собой процесс, широко распространенный как среди сельских жителей, так и в городской среде, что позволяет преобразовать и улучшить санитарные условия, сельское хозяйство, здравоохранение и другие не менее важные аспекты производства. После обретения независимости программа ликвидации безграмотности стала основной для всех членов общества Эритреи. Грамотность, здравоохранение, развитие сельского хозяйства относятся к немногим ключевым программам, принятым и реализованным на территории всей страны. Более того, для многих является уникальным тот факт, что эритрейские диаспоры финансово поддерживают Эритрею.

Руководствуясь вышеприведенными аргументами, автор полагает, что Эритрея, несмотря на существующие проблемы, характерные для многих африканских стран, идет вперед благодаря выбранной политике самообеспечения.

На этом подходе в исследовании построены и обоснованы 18 пунктов рекомендаций по консолидации ресурсных центров и реструктуризации их в центры непрерывного профессионального развития учителя:

- 1) институционализация ЦПР в структурной основе Министерства образования (МОЕ);
- 2) необходимость оперативного бюджета в ЦПР;
- 3) необходимость назначения квалифицированных специалистов на управление ЦПР / школьных кластеров;
- 4) необходимость критериев отбора на ведущие должности в ЦПР;
- 5) вариативность формы учебного процесса в ЦПР / школьных кластерах;
- 6) фокусирование на общешкольном подходе к обучению;
- 7) расширение возможностей факультетов для работы на базе школ Эритреи;
- 8) использование доходоприносящих схем для поддержания ЦПР и школ;
- 9) объединение / ЦПР с высшими учебными заведениями;
- 10) обмен опытом между сотрудниками ЦПР;
- 11) совершенствование способов оплаты для непрерывности деятельности ЦПР;
- 12) поддержание передового опыта в школах и кластерах;
- 13) самоуправление учителей (Self-engagement);
- 14) самоуправление ЦПР;
- 15) стимулирование повышения уровня компетентности учителей;
- 16) стимулирование эффективной работы учителей;
- 17) реализация программы CPD (Continuing Professional Development) как шаг вперед;
- 18) использование дистанционного обучения для сопровождения профессионального развития учителя: средства поощрения учителей.

Таким образом, мы пришли к заключению, что педагогический потенциал ресурсного центра в методическом сопровождении профессионального развития учителя основывается на стратегии самообеспечения (вне зависимости от помощи других стран).

Наиболее полно развивающий потенциал ресурсных центров может быть реализован при их институционализации в структуре министерства образования, выделении специального бюджета, наборе специалистов по школьным кластерам, специальном отборе руководителей, поддержке разнообразия в деятельности учителей, включении их в решение общенациональных задач, интеграции усилий педагогических колледжей и школ в подготовке педагогов – все ресурсы должны быть направлены на реализацию программы непрерывного профессионального развития педагогов.

Основные выводы исследования заключаются в том, что ресурсные центры (в различных их формах) могут стать мощным средством связи с международными центрами, обеспечения доступности и равенства в получении образования (в этом их социальное назначение). В профессиональном отношении они призваны оказывать помощь в совершенствовании учебного процесса, повышении качества образования, развитии профессионализма учителей. Однако деятельность ресурсных центров подвергается критике во всех странах, ее результаты не удовлетворяют. Это объясняется тем, что изменяющиеся условия постоянно требуют развития деятельности ресурсных центров, что, в свою очередь, предполагает научный поиск путей эффективного функционирования педагогических ресурсных центров как фактора социально-экономического прогресса общества и государства.

Особенность нашего исследования состояла в рассмотрении деятельности ресурсных центров в системе государственного школьного образования и выявлении их роли (значения) в организационно-методическом и педагогическом сопровождении профессионального развития учителя. Поэтому исследование было направлено на разработку научных основ построения содержания деятельности ресурсного центра в системе школьного образования, направленной на методическое сопровождение профессионального развития учителя.

Полученные результаты позволили нам считать исследование завершенным. Вместе с тем оно раскрыло и новые перспективы научного поиска, среди которых особенно выделим необходимость разработки конкретных методик реализации предложенных рекомендаций, их апробации в массовой практике ресурсных центров, а также выявления механизмов гибкого реагирования ресурсных центров на изменяющиеся запросы государства, общества, региона, конкретного учителя.

**Основное содержание и результаты исследования отражены в следующих публикациях автора:**

*Статьи в рецензируемых журналах,  
рекомендованных ВАК Минобрнауки России*

1. Борытко Н. М., Джилия Ф. А. Образовательный ресурсный центр как средство методической поддержки учителей в Эритрее // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6. URL: [www.science-education.ru/120-16933](http://www.science-education.ru/120-16933) (дата обращения: 19.01.2015) (0,53 п. л.).

2. Fetwi Adgoy Gilia. The importance of Distance Education in promoting Teachers' Professional Competence in Eritrea // Известия Волгоградского

государственного педагогического университета. – 2016. – № 5 (109). – С. 70–75 (0,75 п. л.).

3. Fetwi Adgoy. The Significance of Pedagogical Resource Centers in Eritrea: Volgograd Socio- Pedagogical University // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2016. – № 9-10(104). – С. 59–64 (0,75 п. л.).

#### *Статьи в материалах научных конференций*

4. Fetwi Adgoy (2015). The Potential of team teaching to enhance teaching - learning // Грани познания. – 2015.– № 7(41). Сент. – URL: [www. grani. vspu.ru](http://www.grani.vspu.ru) (дата обращения: 10. 10. 2015) (0,63 п. л.).

5. Fetwi Adgoy (2016). The concept of Learner- Centered Pedagogy (LCP) // Грани познания. – 2016. – № 1(44). Янв. – URL: [www.grani.vspu.ru](http://www.grani.vspu.ru) (дата обращения: 19.01.2016) (0,48 п. л.).

#### *Учебные и учебно-методические пособия*

6. Fetwi Adgoy (2005). General Methods of Teaching: Department of Education, University of Asmara, Eritrea. 36 p. (1,55 п. л.).

7. Fetwi Adgoy (2006). Handbook for General Teaching Methods, Open Distance Learning Program: Department of Education, University of Asmara, Eritrea. 72 p. (2,33 п. л.).

8. Fetwi Adgoy (2009). General methods of Teaching for elementary school teachers: Eritrea Institute of Technology (EIT), Asmara, Eritrea. 72 p. (2,33 п. л.).

9. Fetwi Adgoy (2009). Self-Reading Handbook in General Teaching Methods, Eritrea Institute of Technology, College of Education, Asmara Eritrea. 72 p. (2,33 п. л.).

10. Fetwi Adgoy (2012). The Role of Pedagogical Resource Centers to improve the quality of elementary and junior secondary schools: Eritrea Institute of Technology (EIT), College of Education, Eritrea. 35 p. (1,52 п. л.).

11. Adgoy F. G. (2014) A survey on Pedagogical Resource centers in Three zones, Eritrea. 32 с. (1,75 п. л.).

*Общий объем публикаций автора составил 14,95 п. л.*

Фетви Адгой Джилия

РЕСУРСНЫЙ ЦЕНТР  
КАК ИНСТИТУТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ УЧИТЕЛЯ  
(НА МАТЕРИАЛЕ РЕСУРСНЫХ ЦЕНТРОВ ЭРИТРЕИ)

А В Т О Р Е Ф Е Р А Т  
диссертации на соискание учёной степени  
кандидата педагогических наук

Подписано к печати . Формат 60x84/16. Бум. офс.  
Гарнитура Times. Уч.-изд. л. 1,5. Тираж 110 экз. Заказ .

Типография Издательства ВГСПУ «Перемена»  
400066, Волгоград, пр. им. В. И. Ленина, 27