

ИННОВАЦИОННЫЙ ЕВРАЗИЙСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
МАГИСТРАТУРА

Кафедра «История, география и социальные дисциплины»

Магистерская диссертация

**СОЦИАЛЬНАЯ РОЛЬ УЧИТЕЛЯ
В УСЛОВИЯХ РЕФОРМЫ ОБРАЗОВАНИЯ**

6М050100 «Социология»
направление подготовки: научно-педагогическое

Исполнитель _____ Б.Т. Аушахманова
(подпись, дата)

Научный руководитель
Доктор социологических наук _____ Г.Ж. Асылханова
(подпись, дата)

Нормоконтролер _____ М.Т. Уксукбаева
(подпись, дата)

Допущена к защите:
Зав кафедрой «История, география и социальные дисциплины»
к.и.н. , доцент _____ С.З. Раздыков
(подпись, дата)

Павлодар, 2014

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	7
1. Международный опыт образовательных реформ	8
1.1. История развития образовательных реформ	8-12
1.2. Механизмы проведения реформы системы образования как крупной социальной системы. Мировой опыт	12-13
1.3. Опыт модернизации образования в США	13-15
1.4. Образовательные реформы в Германии	15-20
1.5. Опыт стран Азии, Африки и Латинской Америки	20-23
1.6. Образовательная политика стран-участников Содружества Независимых государств (СНГ)	23-26
1.7. Реформа отечественной системы образования на современном этапе	27-33
2. Роль педагога в современном обществе	34
2.1. Требования к индивидуальным качествам педагога	34-36
2.2. Профессиональная компетентность	36-46
2.3. Педагогическая центрация	46-52
2.4. Молодые учителя региона в условиях модернизации системы образования: социологический анализ	52-65
Заключение	66-71
Список использованных источников	72-74
Приложение А	75
Приложение Б	76
Приложение В	77
Приложение Г	78
Приложение Д	79-80

РЕФЕРАТ

Ғылым мен практика үшін мәселелерді шешу өзектілігі: ұсынылып отырған зерттеу көкейкестілігінің сұрақтары мен жауаптары. Қазіргі Қазақстанның мәдени кеңістігінде мұғалім мәртебесін қалыптастыруда шұғыл шаралар керек пе? Мұғалім қызметін тиімді атқару үшін менталдық беріктік жеткілікті ме? Алдыңғы жоспар бойынша өмірлік оң тәжірибесінің болуы, адамгершілігі жоғары қасиеті, нақты өмірлік қағидаттарының болуы, қазіргі кезде қазақстандық ақиқат жағдайына қиындық туғызуда. Бұл – мұғалім тұлғасына ауыр жүктің артылуы. Ал оқушы көзқарасы мұғалімге қарап қалыптасады емес пе. Қазіргі кезде білім берудің материалдық базасының әлсіздігі және мұғалім мамандығы мәртебесінің әлеуметтік-экономикалық дәрежесінің төмен болуы, мұғалімнің әлеуметтік-экономикалық дәрежесінің өзгерісі көптеген тұлғалық өзгерістерге әкеледі.

Зерттеудің мақсаты – мұғалімнің кәсіби құзыретін қалыптастыратын моделін құратыру.

Зерттеу нысаны – мұғалімнің кәсіби дайындық үрдісі.

Зерттеу пәні ретінде педагогикалық технологиялар рөлі, педагогикалық ұжымның жаңалықтарды меңгеруге мотивациялық дайындығын қамтамасыз етіп, мұғалім тұлғасының және педагогикалық технологиялардың шығармашылық бағыттарының арасындағы заңды қатынастар мен байланыстар алынды.

Зерттеу міндеттері :

- Инновациялық қызметке педагогикалық ұжымның дайындығын зерделеу және диагностика жүргізу.

- Ұжымның инновациялық әлеуетін дамыту бағдарламасын құру.

- Инновациялық ойлау мен ұстаздардың инновациялық тәжірибесін қалыптастыру.

Зерттеудің ғылыми жаңашылығы:

- Мұғалімнің кәсіби құзыретінің қалыптасуындағы проблемаларды шешу жолдарын анықтау;

- Мұғалімнің кәсіби құзыретінің қалыптасуының деңгейі мен құрылымын құрастыру;

- Мұғалімнің кәсіби құзыретінің қалыптасуындағы моделін құру.

Зерттеу проблемасы мұғалімнің әлеуметтік статусы деңгейін төмендетуде жатыр. Болашақ ұстаздың жеке тұлғасының мотивациялық саласының негізі тәрізді ұстаздық еңбекке қызығушылық саласының негізі тәрізді ұстаздық еңбекке қызығушылыққа тәрбиелеуге концептуалды амалдарды қайта қараудың қажеттілігі қоғамның ұстаздық кадрлар қажеттілігін меңгеруді туындатады.

Диссертация құрылымы қойылған зерттеушілік міндеттер, қорытындылар шешілетін кіріспеден, екі тараудан, он бір параграфтан, қорытынды және қосымшадан тұрады. Диссертация көлемі – 80 беттен тұрады.

Актуальность темы исследования: изменения социально-экономического статуса учителя влекут за собой изменения и в его личности. В настоящее время социально-экономический статус и престиж профессии учителя находятся на низком уровне, слаба материальная база образования. А ведь во многом учитель выстраивает мировоззрение учащихся по своему подобию. Это налагает особые требования к личности учителя. На первый план выступают наличие позитивного жизненного опыта, высоких нравственных качеств, определенных жизненных принципов, говорить о высоте которых сегодня в условиях казахстанской действительности достаточно сложно. Достаточна ли прочность ментальных структур для эффективного выполнения учителем своего предназначения? Нужны ли экстренные меры по восстановлению статусности учителя в современном культурном пространстве Казахстана? Вот круг вопросов, предполагаемые ответы на которые делают заявленное исследование актуальным.

Цель исследования – разработка модели формирования профессиональной компетенции учителей.

Объект исследования – процесс профессиональной подготовки учителей.

Предмет исследования выступили закономерные связи и отношения, существующие между формированием творческой направленности личности учителя и педагогические технологии, обеспечение мотивационной готовности педагогического коллектива к освоению новшеств.

Задачи диссертационного исследования:

- Изучение и проведение диагностики готовности педагогического коллектива к инновационной деятельности.
- Создание программы развития инновационного потенциала коллектива.
- Формирование инновационного мышления и инновационного опыта педагогов.

Научная новизна исследования состоит в:

- Постановке и выявлении путей решения проблемы формирования профессиональной компетенции учителей;
- Разработке структуры и уровней сформированности профессиональной компетенции учителя;
- Разработке модели формирования профессиональной компетенции учителей.

Степень разработанности исследуемой проблемы заключается в снижении уровня социального статуса учителя. Возникает необходимость изучения востребованность обществом в учительских кадрах диктует необходимость переоценки и пересмотра концептуальных подходов к воспитанию интереса к учительскому труду как основы мотивационной сферы личности будущего учителя.

Структура диссертации состоит из введения, двух глав, одиннадцати параграфов, заключения, списка использованных источников и приложений. Объем диссертации – 80 страниц.

REFERAT

Relevance of the research subject: changes in the socio-economic status of a teacher involve changes and in personality. Nowadays the social and economic status and prestige of a profession of the teacher are at a low level, the material resources of education are weak. And after all in many respects the teacher builds outlook of pupils in her/his own likeness. It imposes special requirements to the identity of the teacher. Into the forefront reveals the existence of positive life experience, high moral qualities, and certain vital principles, to speak about height of which today is rather difficult in the conditions of the Kazakhstani reality. Whether durability of mental structures for effective implementation by the teacher of the mission is sufficient? Whether emergency measures on restoration of the statusness of the teacher in modern cultural space of Kazakhstan are necessary? Here is a range of the questions, supposed answers on which make the declared research actual.

Research objective - development of model of formation of teachers' professional competence.

Object of research - process of vocational training of teachers.

Object of research natural communications and the relations existing between the formation of creative orientation of the identity of the teacher and pedagogical technologies, ensuring motivational readiness of teaching staff to learning to use innovations.

Tasks of the thesis:

- Studying and carrying out diagnostics of readiness of teaching staff for innovative activity.

- Creation of the program of development of innovative capacity of the staff.

- Formation of innovative thinking and innovative experience of teachers.

Relevance of solution for science and practice is in the following

- Finding out ways for solving problems concerning formation of teachers' professional competence

- Developing the structure and levels of formation of teachers' professional competence

- Developing the model for forming teachers' professional competence

Degree of a readiness of a studied problem consists in decrease in level of the social status of the teacher. There is a need of studying the society demand in teacher's shots dictates need of revaluation and revision of conceptual approaches to education of interest to teacher's work as bases of the motivational sphere of the future teacher's identity.

Structure of the thesis of innovative activity consists of the introduction, two chapters, eleven sections, the conclusion, the list of used sources and appendices. Thesis volume is 80 pages.

ПЕРЕЧЕНЬ СОКРАЩЕНИЙ И ОБОЗНАЧЕНИЙ

НИР – научно-исследовательская работа
 ЕГЭ – единый государственный экзамен
 ЮНЕСКО – Организация Объединённых Наций по вопросам образования, науки и культуры.
 ПРОМЕДЛАК – Основной проект ЮНЕСКО по образованию для стран Латинской Америки и Карибского бассейна
 УДУАЛ – Союз университетов Латинской Америки
 ОДУКАЛ – Организация католических университетов Латинской Америки
 КОЛУМБУС – Программа созданная по инициативе Конференции ректоров европейских вузов в 1987 г.
 ОАЕ – Организация африканского единства
 ЭКА – Экономическая комиссия ООН для Африки
 СНГ – Содружества Независимых государств
 ЕОП – единое образовательное пространство СНГ
 ЕНТ – единое национальное тестирование
 ПГК – промежуточный государственный контроль, комплексное тестирование абитуриентов и другие.
 ИКТ – информационные коммуникативные технологии
 ООН – Организация Объединённых Наций, — международная организация, созданная для поддержания и укрепления международного мира и безопасности, развития сотрудничества между государствами.
 ОДВ – Декларация тысячелетия, Образование для всех
 ДГ ООН – Десятилетие грамотности ООН
 ДОУР – Десятилетие образования в интересах устойчивого развития
 ТТИССА – Создание потенциала в области подготовки учителей для стран Африки к югу от Сахары
 ИКТ-НКУ – проект разработки универсальной модели перестройки образования, в которой центральное место отведено устойчивому экономическому росту и социальному развитию, но предусматривающей ее применения к многообразным ситуациям и выборам путей развития.
 МРП – Месячный расчетный показатель. Минимальная заработная плата. Прожиточный минимум.

Чартерная школа – основана на принципах госфинансирования на основе «госзаказа», по инициативе лиц, заинтересованных в функционировании автономной от района школы.

Педагогика – область научного знания, наука, область практической деятельности, ремесло, искусство

Профессиональная компетентность - это интегративное качество личности специалиста, включающее систему знаний, умений и навыков, обобщенных способов решения типовых задач.

Симон Боливар – Программа нацелена на повышение производительности и конкурентоспособности латиноамериканской промышленности.

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования: изменения социально-экономического статуса учителя влекут за собой изменения и в его личности. В настоящее время социально-экономический статус и престиж профессии учителя находятся на низком уровне, слаба материальная база образования. А ведь во многом учитель выстраивает мировоззрение учащихся по своему подобию. Это налагает особые требования к личности учителя. На первый план выступают наличие позитивного жизненного опыта, высоких нравственных качеств, определенных жизненных принципов, говорить о высоте которых сегодня в условиях казахстанской действительности достаточно сложно. Достаточна ли прочность ментальных структур для эффективного выполнения учителем своего предназначения? Нужны ли экстренные меры по восстановлению статусности учителя в современном культурном пространстве Казахстана? Вот круг вопросов, предполагаемые ответы на которые делают заявленное исследование актуальным.

Цель исследования – разработка модели формирования профессиональной компетенции учителей.

Объект исследования – процесс профессиональной подготовки учителей.

Предмет исследования выступили закономерные связи и отношения, существующие между формированием творческой направленности личности учителя и педагогические технологии, обеспечение мотивационной готовности педагогического коллектива к освоению новшеств.

Задачи диссертационного исследования:

- Изучение и проведение диагностики готовности педагогического коллектива к инновационной деятельности.
- Создание программы развития инновационного потенциала коллектива.
- Формирование инновационного мышления и инновационного опыта педагогов.

Научная новизна исследования состоит в:

- Постановке и выявлении путей решения проблемы формирования, профессиональной компетенции учителей;
- Разработке структуры и уровней сформированности профессиональной компетенции учителя;
- Разработке модели формирования профессиональной компетенции учителей.

Степень разработанности исследуемой проблемы заключается в снижении уровня социального статуса учителя. Возникает необходимость изучения востребованность обществом в учительских кадрах диктует необходимость переоценки и пересмотра концептуальных подходов к воспитанию интереса к учительскому труду как основы мотивационной сферы личности будущего учителя.

Структура диссертации состоит из введения, двух глав, одиннадцати параграфов, заключения, списка использованных источников и приложений. Объем диссертации – 80 страниц.

1 МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕФОРМ

1.1 История развития образовательных реформ

Реформы образования — масштабная деятельность в форме социального проекта по изменению содержания, структуры, методов, форм образования; обычно эта деятельность носит государственный, в последнее время — межгосударственный характер. Согласно таблице 1, Реформы образования вызываются социальными потребностями, могут носить как эволюционный, так и революционный характер [1], могут инициироваться учеными, правителями, правительством отдельных стран, совместным решением правительств [2].

Таблица 1- Реформы образования

Реформа образования					
Иницируется учеными, научными школами		Иницируется правителями		Иницируется Правительством страны	Иницируется совместным решением правительств разных стран
Реформа Я.А. Коменского XVII в.	Педагогические идеи Ж.Ж.Руссо Песталоцци XVIII в.	Реформа Петра I	Реформа Наполеона Бонапарта	СССР Германия, Финляндия, РФ и др.	Болонский процесс Копенгагенский процесс
революционная				эволюционная	

Как следует из таблицы 1 Реформы образования могут осуществляться в рамках отдельного учебного заведения (Царскосельский лицей), подсистемы таких заведений (центральные школы во Франции, 1795–1802 г.г., с упором на изучение точных наук в противовес традиционному классическому образованию), в масштабах всей страны (реформы образования в СССР), континента (Болонский процесс с участием более 40 стран Европы, включая РФ). Реформы образования свидетельствуют об усилении значения образования как социальной ценности.

Примером масштабных реформ образования под влиянием социальных изменений являются реформы в России XX века. Революция 1917 г. поставила задачи ликвидации безграмотности населения (раньше задача так не формулировалась, поэтому не было и механизма ее реализации), общедоступности образования, его унификации (идея единой школы), контроля со стороны государства (идея государственного образования). Разработка содержания, структуры, методов и форм образования [3] соединялась с новой

концепцией воспитания, основанного на коллективизме [4], с деятельностной психологической концепцией [5]. Компромисс был достигнут в концепции воспитывающего обучения (воспитание — функция образования), которая была положена в основу реформ образования в СССР во второй половине XX века, придав им определенную специфику, определив как их достижения, так и просчеты.

Демократизация общества в период «оттепели» привела к появлению «Закона об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР» (1958 г.), на основании которого была проведена одна из масштабных реформ образования: для преодоления «отрыва обучения от жизни» были проведены структурные, количественные и качественные изменения всей системы образования в целях социализации молодежи через совершенствование ее профессиональной подготовки, учитывающей насущные потребности общества, повышение уровня подготовки специалистов в соответствии с техническим прогрессом. При этом был увеличен срок обучения в средней школе на один год для того, чтобы совместить общее образование в объеме средней школы с профессиональной подготовкой молодых рабочих массовых профессий. Статьи 28 и 29 закона предписывали осуществление подготовки специалистов в вузах на основе соединения обучения с полезным трудом в зависимости от профиля вуза, предпочтительный прием в вузы производственников, имеющих стаж работы, приоритетное развитие вечернего и заочного высшего образования. Итогом реформы стало обеспечение социальной мобильности для представителей разных социальных слоев (решающим был переход на 8-летнее обязательное обучение), развитие материальной базы средних школ, оснащение их мастерскими и кабинетами и т. д., значительное увеличение количества обучающихся в общеобразовательных школах, школах рабочей и сельской молодежи, среднеспециальных учебных заведениях, вузах, в целом — повышение общеобразовательного уровня в стране.

Но к середине 1960-х годов реформа отчетливо продемонстрировала свою неэффективность в ряде ключевых аспектов. Прежде всего, затраты на профессиональную подготовку в средней школе значительно превысили отдачу, уровень этой подготовки оказался не соответствующим техническому прогрессу и потребностям страны. Реформа продемонстрировала опасности волюнтаризма в области развития образования. В 1965 г. пришлось вернуться к 10-летнему среднему образованию, к приоритету дневного обучения в вузах, сокращению льгот при поступлении в вузы производственникам со стажем, отказаться от ряда положений реформы. Ключевым в реформе 1965 г. стал переход к всеобщему среднему образованию, объявленный приоритетом советской образовательной политики. В Постановлении ЦК КПСС и СМ СССР «О завершении перехода к всеобщему среднему образованию» (1972 г.) был подведен итог этой реформы. Социальные последствия реформы для молодого поколения были весьма весомыми: значительно расширился доступ к высшему образованию (что было особенно важно для выходцев из семей рабочих, колхозников). Негативным следствием стало понижение уровня подготовки

абитуриентов вузов. Раскрывалось главное противоречие советских реформ образования: решение социальных проблем молодежи через расширение доступа к образованию оборачивалось понижением качества подготовки квалифицированных специалистов, а, следовательно, тормозило модернизацию страны и, в итоге, ее социальное развитие. Одним из основных факторов, усиливавших это противоречие, стало убеждение властей в том, что реформы образования должны решаться за счет структурных изменений, без каких-либо финансовых вложений. Отношение расходов на высшую школу к национальному доходу в период с 1950 по 1981 г. снизилось в два раза, а отношение расходов в расчете на одного студента к национальному доходу на душу населения сократилось почти в шесть раз за тот же период. Усилились темпы отставания советской высшей школы от прогрессивных мировых достижений в научно-технической, информационной, экономической и управленческой сферах [6].

Одна из самых масштабных реформ образования, объявленная в 1984 г. (в соответствии с постановлением Верховного Совета СССР «Об основных направлениях реформы общеобразовательной и профессиональной школы»), предполагала дополнить всеобщее среднее образование молодежи всеобщим профессиональным, нацелить молодежь на получение рабочих профессий, перераспределив материальные ресурсы в пользу системы профессионально-технического образования за счет высшей школы, т. е. в этой реформе противоречие достигло своего пика. Начавшаяся «перестройка» привела к появлению «Основных направлений перестройки высшего и среднего специального образования в стране», «Координационного плана НИР по комплексным проблемам высшего и среднего специального образования на 1987–1990 гг.» (1987 г.), сопутствовавших им партийно-правительственных постановлений по высшей школе. Перестройка высшей школы понималась как ее децентрализация и демократизация. Эта линия должна была стать центральной в «Государственной программе развития высшего образования», разработка и осуществление которой (с 1989 г.) были прерваны распадом СССР. Новый этап и новая реформа связаны с принятым в 1992 г. закона РФ «Об образовании». Важнейшее реформаторское положение закона — допущение наряду с государственным негосударственного образования, что, при отсутствии бюджетных средств на развитие образования в стране, в короткий срок обеспечило негосударственное финансирование этой сферы и привело к началу настоящей образовательной революции. В 1992/93 уч. г. в стране негосударственных вузов не было (исключения — вузы при общественных организациях, например, Институт молодежи, ныне Московский гуманитарный университет, основанный в 1944 г. как ВКШ при ЦК ВЛКСМ). Государственных вузов было 535. Уже через три года, в 1995/96 уч. г. их стало на шесть процентов больше, а негосударственных — 193 (то есть возникла первоначальная сеть). Еще через пять лет государственных вузов стало на шесть процентов больше по сравнению с предыдущей цифрой, а негосударственных — на 85 процентов. И этот рост продолжился.

В законе РФ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» (1996) впервые цель образования была сформулирована исходя из потребностей личности: удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии; развитие наук и искусств посредством научных исследований и обучения. Однако это положение остается нереализованным. Если в 1980 г. СССР занимал пятое место в мире по количеству студентов (их было 219 на 10000 населения), то в начале XXI века — 26-е.

В условиях развития глобальных систем коммуникации образовательные инновации вполне закономерны: изменившемуся обществу должно соответствовать изменившееся образование. Как отмечалось, образование всегда было одной из самых консервативных форм интеллектуальной жизни общества, ибо оно призвано формировать культурную идентичность индивида и народа.

Новые реформы образования в России должны учитывать новые реальности общества. Этот фактор представлен в осуществляемых в наши дни мерах по развитию образования, будь то переход на двухступенчатую систему высшего образования (бакалавриат и магистратура), введение ЕГЭ, пересмотр государственного финансирования вузов (с выделением небольшого числа элитных учебных заведений) и т.д. Однако практически все основные начинания наталкиваются на серьезное сопротивление со стороны как ведущих специалистов в области образования, так и общества в целом, что свидетельствует о недостаточно глубокой проработке национальной образовательной доктрины.

Образовательная политика, отражая общенациональные интересы в сфере образования и предъявляя их мировому сообществу, учитывает вместе с тем общие тенденции мирового развития. К числу основных современных тенденций мирового развития, обуславливающих существенные изменения в системе образования, относятся:

- ускорение темпов развития общества и как следствие — необходимость подготовки людей к жизни в быстро меняющихся условиях;
- переход к информационному обществу, значительное расширение масштабов межкультурного взаимодействия, в связи с особой важностью приобретают факторы коммуникабельности и толерантности;
- возникновение и рост глобальных проблем, которые могут быть решены лишь в результате сотрудничества в рамках международного сообщества, которое требует формирования современного мышления у молодого поколения;
- демократизация общества, расширение возможностей политического и социального выбора, вызывающую необходимость повышения уровня готовности граждан к такому выбору;
- динамичное развитие экономики, сокращение сферы неквалифицированного и малоквалифицированного труда, глубокие структурные изменения в сфере занятости, определяющие постоянную потребность в повышении профессиональной квалификации и переподготовке работников, росте их профессиональной мобильности;

- рост значения человеческого капитала, который в развитых странах составляет 70-80 процентов национального богатства, что обуславливает интенсивное, опережающее развитие образования как молодежи, так и взрослого населения.

Все инновационные преобразования в высшей школе должны иметь человеческое измерение, а для этого требуется не только исследование методологических аспектов модернизации высшего образования, но и создание целостной теории социальной организации профессионального образования как главного социального института трансляции культуры и формирования творческого потенциала общества.

1.2 Механизмы проведения реформы системы образования как крупной социальной системы. Мировой опыт

Стимулом к реформе служит обнаружение противоречия между общественными изменениями и системой образования. Его можно считать первым этапом любого школьного реформирования.

На втором этапе инструмент для снятия данного противоречия видят в общеобразовательной школе, и вопрос исследуется с педагогической точки зрения. В это время одновременно наблюдается осознание ситуации государством (анализ, поиск путей ее исправления) и обществом (обеспокоенность настоящим и будущим своих детей, работников, граждан).

На третьем этапе педагогика и государство включаются в решение проблемы, что проявляется в научном обосновании изменений и разработке программ и рекомендаций, а также школьных законов, предписаний министерств образования, планов и т.д.

Четвертый этап непосредственное проведение реформы — переход к новому состоянию общеобразовательной системы, что сопровождается дискуссиями о невозможности реализации, о нежелательных последствиях и побочных эффектах реформы.

Пятый этап период развития, переработки, дополнения реформы, подведения итогов и анализа изменений. Спустя длительное время он плавно переходит в следующую реформу.

Новые цивилизационные вызовы закономерно приводят многие страны к новому «образовательному буму», к волне глубоких реформ систем образования - это происходит в таких разных странах, как США и Великобритания, Германия и Финляндия, Китай, страны Восточной Европы, Юго-Восточной Азии и Южной Америки и т.п. Проводимые за рубежом образовательные реформы ориентированы на текущие и перспективные потребности общества, эффективное использование ресурсов, в том числе самих систем образования.

На Западе активная реформа школьного образования стартовала в 1980-х годах. К настоящему времени в Западной Европе и США накоплено большое количество исследовательских и аналитических материалов, что позволяет делать некоторые обобщения и проводить сравнения.

Несмотря на разные социально-политические условия, цели реформ образования в большинстве западных стран были общими.

Первая цель – повысить качество и доступность образования для всех групп учащихся в условиях постоянно увеличивающегося их разнообразия (этнического и культурного прежде всего).

Вторая – переориентировать систему школьного образования с государства как монопольного заказчика образовательных услуг на потребителей (учеников, родителей, бизнес, науку, профессиональные и местные сообщества).

Третья – создать конкуренцию среди поставщиков услуг образования и возможность свободного выбора поставщика потребителями.

Для достижения поставленных целей применялись похожие стратегии: децентрализация управления школьным образованием, включение в управление школами так называемых стейкхолдеров школ, выделение школ в альтернативный основной системе статус. Для реализации стратегий были предложены соответствующие механизмы: законодательное делегирование полномочий с государственного уровня на уровень региональный и местный; нормативное и многоканальное финансирование; управляющие советы; инфраструктура подготовки менеджеров и членов управляющих советов для школ; законодательно закрепленные возможности использования источников дополнительного финансирования; методики оценки работы школ, программ и проектов развития; нормы раскрытия информации о деятельности школ.

1.3 Опыт модернизации образования в США

Результаты реализации похожих стратегий оказались различными в разных странах. Например, к 2000-м годам в Европе, несмотря на активную реформу, по-прежнему наблюдалось незначительное разнообразие типов школ и скудное предложение образовательных услуг, альтернативных основной системе образования. В Великобритании, несмотря на серию последовательных экспериментов по созданию «школ-специалистов» (школ, фокусирующихся на обучении в определенных предметных направлениях), ощутимо увеличить выбор школ для родителей и учеников также не удалось.

В США же добились большего по сравнению с Европой разнообразия школ. Начиная с 1970-х годов развиваются «школа-магнит», с 1980-х годов в таких городах, как Бостон, Чикаго, Сиэтл, Лос-Анджелес, Денвер, функционируют автономные школы с малой численностью учащихся, с 1990-х годов по всей стране развернулся экспериментальный проект «Чартерная школа». Количество школ новых типов не сравнимо с числом обычных школ, однако они уже составляют весьма ощутимую «внесистемную» часть школьного образования США.

В США управляющие советы были образованы в каждом школьном районе. Совет имеет право нанимать директора школьного района, директор в свою очередь получает широкие полномочия для осуществления управления вверенными ему школами. Он может нанимать и увольнять руководителей

школ, контролировать соответствие всех аспектов деятельности школ – от кадровой политики до программ обучения – нормам и праву, предпринимать корректирующие действия для исправления выявленного несоответствия.

Таким образом, руководители школ в США получили большую самостоятельность и при этом находятся под контролем управляющего совета школьного района. Советы должны определять общую конфигурацию системы образования в районе с учетом интересов и дифференциации учащихся. Кроме того, они должны выявлять и учитывать интересы разных групп, вовлеченных в образовательный процесс, и отражать эти интересы в программах развития образования в районе. По результатам контроля деятельности школ на предмет соответствия стратегии развития образования в районе советы должны решать вопрос о размерах и оправданности общественного финансирования конкретных школ.

При разработке этой управленческой инновации предполагалось, что управляющие советы должны формироваться из лучших специалистов сферы образования и членов профессиональных сообществ, из представителей местных общественных организаций, властей штатов, родителей, структур местного бизнеса. Такие сбалансированные и компетентные органы управления, наделенные необходимыми полномочиями, могли бы стать основной движущей силой развития школ.

На практике оказалось, что в советы школ избирались в основном представители профсоюза работников образования и спонсоров школ. Другие заинтересованные стороны были недостаточно компетентными в вопросах образования, чтобы формулировать и проводить в жизнь свои интересы. В результате советы школ получились несбалансированными, они не в полной мере представляли или вовсе не отражали интересы учащихся и их родителей. Зато они оказались в сильной зависимости от профсоюзов работников образования и от профессиональных ассоциаций.

Причины доминирования в органах управления школ представителей профсоюзов и профессиональных ассоциаций понятны: эти специалисты компетентны в области образования. Но такая система руководства ведет к еще большему упрочению существующего положения дел и к созданию в школьных районах уменьшенной копии государственной системы управления со всеми присущими ей недостатками и достоинствами.

Спустя многие годы некоторые исследователи в США стали говорить о провале реформы образования и связывать это с неудачной идеей децентрализации. Более того, в Нью-Йорке проводится централизация системы городского школьного образования. Однако на общем фоне неудачного опыта есть очаги вполне успешного реформирования школьного образования в части включения общественности в управление школами.

К такому опыту следует отнести проекты по созданию автономных школ с малой численностью учащихся. Благодаря энтузиазму лидеров-реформаторов и поддержке национальных некоммерческих организаций в рамках школьных районов выделялись и получали относительную независимость школы с численностью учащихся до 370 человек. Реальное участие общественности в

управлении этими школами осуществлялось в большей степени через непосредственный контакт преподавателей с родителями и учащимися, а не посредством формальных механизмов.

В другом опыте – создании чартерных школ – участие общества и государства в управлении каждой такой школой было закреплено в законодательстве многих штатов. Эксперимент распространился по всей территории США, а общая численность учащихся чартерных школ в 2005 г. превысила один млн. человек. Чартерные школы выделяются из школьных районов по инициативе лиц, заинтересованных в функционировании автономной от района школы. Финансирование осуществляется государством в соответствии с количеством учащихся, которые выбрали данную школу для обучения. Условие получения государственного финансирования – соблюдение обязательств, прописанных в уставе. Школа в соответствии с этими обязательствами гарантирует некий усредненный уровень подготовки учащихся, который контролируется на основании системы государственных тестов. Чартерная школа подотчетна государству и родителям, поскольку ее финансирование напрямую зависит от той и другой стороны, и должна создать свой управляющий совет, в который включает представителей родителей и других заинтересованных сторон.

1.4 Образовательные реформы в Германии

В последние двадцать лет образовательные реформы в Германии касались прежде всего совершенствования трёхчленной системы просвещения на среднем уровне. Существующая система характеризуется чётким разделением общеобразовательного и профессионального обучения. Это во многих случаях усложняет ученикам изменить направление образования и сужает возможности выбора. В это время предпринимались попытки интегрирования высших классов средних школ и разработки новых программ обучения (введения новых предметов, таких как изучение окружающей среды, подготовка к практической жизни, о равенстве полов). В рамках модернизации образования осуществлялся постепенный переход к новым методам обучения. Среди новых целей модернизации системы школьного образования в Германии можно выделить: доступность образования, особенно на высшем уровне; демократизация школы, выражающаяся в участии широкой общественности в решениях выбора форм образования; гуманизация учебно-воспитательной работы в целях повышения мотивации обучения, преодоления стрессов у учеников. В образовательной системе Германии наблюдается тенденция к росту автономии школы разных ступеней и типов, а также тенденция к созданию условий развития конкуренции в сфере школьных услуг.

Чётко прослеживается тенденция сглаживания барьеров для интеграции в общеевропейскую систему образования. Поэтому признаются новые требования, связанные с рассмотрением и изучением глобальных проблем, наблюдаемых в масштабах государства, континента и всего мира

(уменьшающиеся запасы энергии, природных ископаемых, загрязнение окружающей среды, цивилизационные болезни и т.п.).

Формируется основа для школы будущего, где принимаются во внимание демографические факторы, применяются новые технологии обучения, общественные факторы (рост уровня образовательных потребностей, необходимость в непрерывном образовании). Школа будущего - это учреждение, содействующее всестороннему развитию детей и молодёжи, развивающее способности и таланты, формирующее творческую деятельность, высвобождающее инициативу, побуждающее всестороннюю активность воспитанников. Обновлённые цели школы направлены в первую очередь:

- на человека, ориентированного на европейскую гуманистическую традицию;
- воспитание на основе признания ценностей свободы, терпимости, индивидуальности и ответственности;
- организацию условий для формирования самостоятельного мышления и деятельности; формирование ответственности;
- на развитие готовности к общественной деятельности, к общественному участию, к уважению прав других людей, к соблюдению права;
- признанию демократии и свободы, мира как основополагающей ценности; развитие стремления к успеху;
- учёт и развитие индивидуальных способностей и увлечений каждого ученика.

Следует подчеркнуть, что в связи с объединением Германии требуются комплексные образовательно-политические, структурные и программные преобразования. В ходе модернизации системы образования были ликвидированы общеобразовательные и политехнические средние и расширенные средние школы, на смену им были введены разные школы с разнообразными структурными и программными концепциями. Взамен исследовательских учреждений и институтов подготовки педагогов создана широкая сеть высших школ.

Анализ проведённых реформ показывает, что изменения имеют в основном организационный характер и в меньшей степени касаются общепедагогических вопросов. Школьная система в Германии гарантирует равенство образовательных возможностей, одновременно опирается на единую правовую базу и контролируется как государством, так и обществом. Выше упомянутая система модернизирует и приспособляет существующие структуры, при этом принимаются во внимание разнообразные инновационные формы.

Правовой базой системы профессионального образования в Германии выступают государственный образовательный стандарт и квалификационные требования.

Государственное регулирование профессионального образования опирается на Основной закон (Конституцию) ФРГ, Закон о профессиональном образовании (1969 г.), Закон о развитии профессионального образования (1981 г.), Положение о ремесленном профессиональном образовании (1965), Закон об охране труда молодёжи (1965 г.), Договор о профессиональном обучении.

Как отмечается в Отчёте федерального министерства образования и науки ФРГ о профессионально-техническом обучении и подготовке кадров за 2002 год, основной целью федерального правительства является предоставление для молодёжи возможностей долговременной занятости через начальное и непрерывное профессиональное образование. Профессиональное образование рассматривается как основа для профессиональной и географической мобильности, в том числе внутри рынка труда объединённой Европы.

Важнейшими задачами становятся: подготовка учащихся к непрерывному профессиональному образованию - формирование готовности учиться, в частности через обучение в школе и начальную профессиональную подготовку; развитие способностей к самостоятельной работе, творчества, организационных и коммуникативных компетенций.

В 1998 году правительство ФРГ предприняло целый ряд эффективных мер по модернизации системы подготовки молодежи к труду, что в первую очередь связано с обновлением законодательной и нормативной базы.

6 июля 1999 года достигнуто соглашение между федеральным правительством, работодателями и профсоюзами, результатом которого явилось создание Союза в области занятости, профессиональной подготовки и конкурентоспособности. Была принята Программа неотложных действий по сокращению молодежной безработицы: профессиональное обучение, квалификация и занятость молодых людей, общее финансирование которой составляло начиная с 1999 года один миллиард евро. За период 1999-2001 гг. в рамках программы более 400 тыс. молодым людям была предоставлена возможность получить рабочее место или место обучения в двойной системе образования.

С конца января 1999 года в ФРГ действует Рабочая группа по начальному и непрерывному образованию и профессиональной подготовке, которая провела более девяти сессий. На сессиях обсуждались вопросы модернизации начального профессионального образования, усиления его мобильности, предоставления дополнительных возможностей в сфере получения квалификации для молодых людей и др.

26 августа 1999 года принято специальное постановление Рабочей группы по начальному и непрерывному образованию и профессиональной подготовке о мерах по увеличению количества ученических мест в двойной системе образования Восточной Германии.

22 октября 1999 года утверждена резолюция этой группы о модернизации двойной системы образования, ключевой идеей которой остаётся необходимость предоставления широкой базовой профессиональной подготовки в течение первого года обучения; расширение круга официально признанных профессий; развитие непрерывного профессионального образования.

На Германском форуме образования, на котором присутствовали представители федерации и земель, в разработанных рекомендациях от 4 декабря 2001 года была отмечена необходимость дальнейшего усиления допрофессиональной подготовки учащихся школ, совершенствования системы

непрерывного профессионального образования, развитие преемственности на всех его этапах и т.д. Несмотря на официальное прекращение деятельности Форума, до 2004 года земли будут продолжать взаимное информирование о результатах деятельности по данному направлению.

Принятый 10 декабря 2001 года Федеральный закон о реформировании инструментов политики рынка труда имеет важнейшее значение для модернизации системы профессиональной ориентации и консультирования ФРГ. В законе, в частности, отмечается, что необходима подготовка учащихся к планированию и развитию профессиональной карьеры, в первую очередь через базовые предметы основной школы, до их перехода на обучение в двойную систему образования.

Начиная с 2002 года местные службы занятости и школы вводят четырёхнедельные программы по профессиональной ориентации, как правило, во время школьных каникул. Кроме того, с этого же года внедряется программа федерального министерства образования и науки «Школа - экономика - трудовая жизнь», которая реализуется при координации с землями и предполагает ряд мероприятий по профессиональной ориентации и профессиональной консультации учащихся.

В целях модернизации сопровождающих профессиональных школ - важнейшего элемента двойной системы профессионального обучения, в 2002-2003 гг. в ФРГ осуществлялась «Инвестиционная программа для будущего профессиональных школ», инициированная Комиссией федерального центра и земель по планированию образования и развитию научных исследований. В рамках данной программы выделялись значительные средства (около 130 млн. евро) на внедрение новых технологий в профессиональные школы. Наряду с этим начиная с 2001 года осуществлялась пилотная программа «Инновационное дополнительное образование для учителей профессиональных учебных заведений», направленная на переподготовку преподавателей по новым педагогическим технологиям и методике обучения.

В целях развития системы непрерывного профессионального образования в ФРГ, начиная с 21 февраля 2000 года, реализуется федеральная программа «Инновации и обучение - развитие возможностей профессиональной карьеры в течение всей жизни». Программой предусмотрено развитие различных форм переобучения и повышения квалификации.

«Обучение на протяжении всей жизни для всех» - программа мероприятий федерального министерства образования и науки, реализуется с конца 2000 года. В рамках программы осуществляются исследования, оценивание федерального правительства в области непрерывного образования в целях определения приоритетов дальнейшего финансирования. Подпрограммами являются, например, «Учебные регионы - поддержка сетевой деятельности»; «Культура обучения для развития профессиональных компетенций».

Первая подпрограмма направлена на развитие обучения через создание и распространение компьютерных сетей, которые объединяют сферу среднего, высшего и последующего образования, службы занятости, социальной

поддержки населения и т.д. Стоимость программы до 2005 года - 117,4 млн. евро.

Сроки реализации второй подпрограммы определены до 2007 года, ежегодная стоимость - 18 млн. евро.

Основными направлениями являются исследования в области организации самостоятельного, самомотивированного непрерывного образования молодёжи и взрослых, основанного на рефлексии и помогающего «найти себя» в мире занятости.

Ещё один проект министерства образования и науки «Связи с общественностью и маркетинговая стратегия для демографических изменений» (2000-2002 гг.) был направлен на расширение связей между предприятиями различных бизнес-структур, представителями бизнес-сообщества для принятия конкретных мер в связи с трудоустройством и переподготовкой старшего поколения.

В системе подготовки к деятельности в ФРГ обеспечение равных возможностей для молодёжи также играет важную роль. В последние годы был принят ряд правительственных документов, направленных на реализацию пилотных программ, в целях поддержки молодёжи группы риска, молодых мигрантов, лиц с ограниченными возможностями. В рамках рекомендаций, принятых Центральным комитетом Федерального института профессионального образования 23 ноября 2000 года, учащимся, обучавшимся по сокращённым и облегчённым программам до-профессиональной и профессиональной подготовки, мог выдаваться «сертификат о профессиональной квалификации», который впоследствии давал право на участие в сдаче заключительного квалификационного экзамена в рамках двойной системы образования.

Программа «Формирование профессиональных компетенций - профессиональная квалификация для целевых групп, нуждающихся в особой поддержке» была инициирована федеральным министерством образования и науки в 2001 году и направлена на реализацию двух целей.

Первая поддержка лиц с ограниченными возможностями через разработку и апробацию согласованной структуры интеграции подростков в профессиональную деятельность.

Вторая цель создание условий для обучения молодых мигрантов, в частности, их вовлечения в профессиональную подготовку, что позволило облегчить адаптационные процессы, связанные с интеграцией в жизнь новой страны.

Исходя из Программы «Формирование профессиональных компетенций - профессиональная квалификация для целевых групп, нуждающихся в особой поддержке» которая направлена на реализацию и облегчению адаптационного процесса, связанные с интеграцией в жизнь новой страны.

1.5 Опыт стран Азии, Африки и Латинской Америки

Региональные конференции, организованные ЮНЕСКО в середине 1950-х гг. наметили перспективные программы развития образования по континентам и указали на некоторые пути для выполнения этих программ. Наиболее развернутые конкретные региональные планы реформирования образования были приняты на конференциях в Карачи (декабрь 1959 – январь 1960 г.) – «План Карачи» для группы азиатских стран, в Аддис-Абебе (май 1961 г.) – «План Аддис-Абебы» для африканских стран, в Сантьяго (март 1962 г.) – «План Сантьяго» для Латинской Америки. Основная цель всех мероприятий, проводимых в рамках Планов – помощь в ликвидации неграмотности населения [Приложения А,Б,И,Г].

Давая общую оценку региональным программам ЮНЕСКО для развивающихся стран, следует отметить, что они в своей основе являются серьезным стимулирующим фактором развития образования, ликвидации функциональной неграмотности. Особенно важное значение имело введение элементов планирования в развитие образования и подготовку национальных кадров, а также регулярный созыв совещаний министров просвещения и министров экономического планирования для рассмотрения и корректировки мероприятий по намеченным планам.

Весь пакет соглашений социального характера, по мнению известного специалиста в области образования Р. Франко, делится на две группы.

Тип «А» отражают и углубляют процесс экономической интеграции, подчиняются ее правилам игры и, по аналогии, с соглашениями о свободной торговле, принимают форму двух- или многосторонних договоров о свободном рынке услуг, перемещении квалифицированной рабочей силы или технологий.

Тип «Б» направлены на проведение согласованной, взаимоувязанной и, по возможности, сходной социальной политики в целях постепенного формирования субрегионального рынка труда.

Третья форма взаимодействия – осуществление обменов, в т.ч. по линии образования, науки, культуры в рамках неформальных интеграционных объединений.

К типу «С» относят, к примеру, сотрудничество стран Латинской Америки с государствами Азиатско-Тихоокеанского региона или внутри Иbero-Американского сообщества [7].

Важную роль, интегративную, в указанном типе сотрудничества играют международные организации, включая ЮНЕСКО. Так, государства региона участвовали в осуществлении так называемого Основного проекта ЮНЕСКО по образованию для стран Латинской Америки и Карибского бассейна (ПРОМЕДЛАК).

Независимо от ЮНЕСКО активно действуют Союз университетов Латинской Америки (УДУАЛ), Организация католических университетов Латинской Америки (ОДУКАЛ) [Приложение Б].

К числу университетских объединений, которые условно можно назвать «малой интеграцией», относятся Высший университетский совет центрально американских государств, Ассоциация университетов Амазонии, Ассоциация университетов и исследовательских институтов Карибского региона, Ассоциация

университетов Группы Монтевидео. Эти объединения заслуживают упоминания не только потому, что являются центрами неформального межамериканского сотрудничества в сфере образования, но и потому, что все чаще обсуждают на своих совещаниях наиболее актуальные для Латинской Америки вопросы социального развития.

Культурное взаимодействие Латинской Америки с Европой, прежде всего с государствами Пиреней, нередко расценивается, по мнению ибероамериканского правоведа Ермольевой Э.Г., как антитенденция, действующая в противовес образовательной деятельности США в рамках ОАГ. До сих пор многие латиноамериканские страны не могут решить, какая парадигма политики в сфере образования будет эффективнее работать в рыночных условиях латиноамериканской действительности – американская или европейская? Факты свидетельствуют, что трансатлантическое сотрудничество активизировалось с конца 1980-х гг. в рамках многолетней и широкомасштабной программы празднования 500-летия открытия Америки. Так, одними из первых стали Программа «КОЛУМБУС», Программа «Симон Боливар», Декларация Бразилиа [Приложение Б, 7].

Названные программы, несмотря на их несомненную значимость для континента, не являются, по сути, интеграционными, поскольку в основном включены в соглашения о намерениях или рамочные соглашения о развитии связей в области образования, что не позволяет говорить о безусловном стремлении участвующих сторон к более полной интеграции.

Большинство современных образовательных систем Африканских государств являются системами селективными, унаследованными от колонизации, и не отвечают нуждам африканских народов. Очевидным является необходимость глубоких перемен в структурах, содержании и методах образования, новое определение его задач и более полное использование всех образовательных ресурсов общества. ЮНЕСКО внесла существенный вклад в осознание этого и одновременно в разработку глобального подхода к образованию и к решению его проблем, а также концепции непрерывного образования, необходимость которого признается все большим числом правительств и педагогов.

В 1961 г. представители более 30 африканских государств собрались в столице Эфиопии, чтобы наметить пути развития народного образования в Африке, обсудить общие проблемы, определить место народного образования в экономической и общественной жизни молодых африканских стран. Принятые на этой конференции решения о развитии народного образования в Африке на последующие 20 лет, известны как «План Аддис-Абебы» [Приложение В].

Характерной чертой развития просвещения последующих лет в странах Тропической Африки был бурный рост школьного контингента в рамках западных моделей образования и сопровождавшийся преимущественным развитием начального образования, на долю которого приходилось 86 процентов всех учащихся. Это нарушало структурную пропорциональность всей системы образования, вследствие чего к середине 1960-х гг. наиболее слабым звеном оказалась средняя школа, сохраняющая элитарный характер и не имеющая вследствие этого возможности удовлетворить потребности растущего

выпуска начальной школы, что не могло не сказаться на развитии высшего и среднего специального образования а, следовательно, на подготовке специалистов, необходимых государствам данного региона.

Новые процессы, происходящие в области просвещения нашли отражение на конференции министров образования стран Африки, которая проходила в Лагосе (Нигерия, 27.01–04.02.1976 г.). Конференция была созвана ЮНЕСКО совместно с Организацией африканского единства (ОАЕ) и Экономической комиссией ООН для Африки (ЭКА). В ней участвовали делегации 37 государств – членов ЮНЕСКО в Африке. Здесь было указано на необходимость проведения глубоких реформ систем образования в целях его дальнейшей демократизации и более тесной связи с трудовой деятельностью. Основными вопросами повестки дня конференции были:

- обзор состояния дела просвещения в Африке со времени Региональной конференции министров в Найроби в 1968 г.;
- обновление систем образования; вопросы массового образования региональное и международное сотрудничество и др.

Дискуссия по вопросу о состоянии образования в Африке показала, что между отдельными странами и группами стран существуют большие различия в проведении политики просвещения. Хотя цели в области развития образования, провозглашенные в Аддис-Абебе и Найроби, в частности в области распространения всеобщего начального образования, не были достигнуты, необходимо констатировать сдвиги в этом направлении. Правительства стран Африки в период между 1968 и 1980 гг. продолжали выделять на цели образования значительную часть своих национальных ресурсов.

Делегаты в своих выступлениях ставили вопросы о путях развития просвещения, о принципах, которые должны быть положены в основу строительства новых систем образования. В качестве основополагающих принципов выдвигалось требование демократизации образования, его доступности, приближения его к жизни, к потребностям экономического и социального развития народов. Одним из необходимых условий декларировалось использование в образовании национальных африканских языков в качестве языков обучения. Образование рассматривалось как средство возрождения национальной и культурной самобытности народов.

Стремление стран Африки к установлению нового экономического порядка требует постоянного пересмотра и согласования целей учебных планов с компетентными органами ЮНЕСКО. Данное положение также является одной из задач национальных органов образования и зафиксировано в ряде документов: Региональной конвенции о признании учебных курсов, свидетельств, дипломов, ученых степеней и других квалификационных документов в системе высшего образования в государствах Африки (г. Аруша, 05.12.1981 г.) [Приложение В], а также в Декларации Хараре, 1982 г. принятой на V конференции министров образования и планирования африканских стран, где была поставлена сложная задача по ликвидации неграмотности в Африке к 2000 г. Особое внимание было привлечено к проблеме ликвидации неграмотности молодых женщин.

Среди документов, характеризующих международную деятельность стран азиатского региона в области образования можно назвать такие как: Резолюция Генеральной Ассамблеи № 17 о поддержке организации министерств образования в Юго–Восточной Азии (Сингапур, 1971 г.), Резолюция Токийской конференции по образованию взрослых (Токио, 1972 г.), Резолюция № 1677 Генеральной Ассамблеи ООН «О ликвидации неграмотности населения» и внедрении пятилетнего эксперимента в данном направлении; Хартия по вопросам функциональной ликвидации неграмотности; Декларация принципов международного культурного сотрудничества, 1966, наметившая мероприятия в сфере координации деятельности национальных комплексов по мобилизации общественного мнения для сохранения культурного наследия и, наконец, Конвенция о признании учебных курсов, дипломов о высшем образовании и ученых степеней в Арабских государствах, 1981г.

Начало XX столетия в области развития образования для стран региона ознаменовалось разработкой и принятием Региональных рамок действий для стран Азии и Тихого океана, программы «Образование для всех». Таким образом, для Азии, также как и для африканского региона была разработана полномасштабная программа развития системы образования, определены мероприятия по выходу национальных систем образования из кризисных ситуаций к 2015 г.

1.6 Образовательная политика стран – участников Содружества Независимых государств (СНГ)

Основной правовой базой межгосударственных отношений в рамках СНГ являются многосторонние и двусторонние соглашения в различных областях взаимоотношений. При использовании нормативных актов СНГ следует учитывать, что они не имеют прямого действия на территории стран его участников. Чтобы стать общеобязательными, нормативные акты СНГ должны быть приняты компетентными государственными органами в качестве собственного внутринационального акта. Устав СНГ предусматривает условия и основания, при которых акты СНГ применяются напрямую, без их имплементации во внутринациональное законодательство. Согласно Уставу СНГ, при наличии противоречий между нормами национальных законодательств государств–участников, регулирующих отношения в сфере совместной деятельности, государства–участники проводят консультации и переговоры с целью выработки предложений для устранения противоречий.

Большинство актов СНГ, регулирующих отношения в области образования соответствуют принципам и нормам Всеобщей декларации прав человека и закрепляют право граждан на обязательное получение бесплатного начального и общего образования (техническое и профессиональное образование в большинстве стран является общедоступным). Между тем, государства по–разному решают вопрос содержания права граждан на образование и способов его реализации. Так, перечень положений, квалифицируемых законодателями разных стран в качестве

принципов образования или образовательной политики достаточно разнообразен и включает в себя около сорока позиций, при этом единого принципа образования, характерного для всех стран–участников СНГ не существует.

Образовательное законодательство СНГ довольно жестко ориентировано на консервативную классно–урочную систему, практически не учитывающую интеграционные процессы, передовые подходы в обучении и воспитании граждан, развитие современных информационных технологий.

Как следствие, к правовым проблемам развития единого образовательного пространства СНГ можно отнести низкий уровень правового обеспечения:

- включенности образовательных систем стран СНГ в ЕОП, что проявляется в малом количестве совместных университетов и программ, взаимного признания дипломов, недостаточном диалоге руководителей и специалистов образовательной сферы стран СНГ;
- внешней автономии образовательных учреждений и организаций, обеспечения академических свобод вузов и преподавателей;
- реализации академической мобильности студентов в рамках СНГ, включая обеспечение перехода студентов из негосударственных вузов в государственные; нострификации дипломов об образовании стран СНГ и согласования его уровней;
- соблюдения прав учащихся, их родителей и работодателей на участие в управлении образованием в рамках СНГ;
- создания системы мониторинга и повышения качества образовательного процесса и квалификации преподавателей государств;
- продвижения и обновления технологии образовательных процессов на основе современных достижений в информатике и телекоммуникации;
- постановки исследований по психологии обучения, дифференциации учащихся, обеспечения индивидуального подхода, проведения исследований эффективности различных средств и методов обучения;
- роста количества студентов, пропаганды ценностей образования, привлечения иностранных студентов в странах СНГ;
- преодоления противоречивости образовательного законодательства стран СНГ с основными законами; гражданским и налоговым законодательством государств и т.д.

Данные аспекты особенно актуальны в связи с тем, что формирование правовой базы современного образования должно осуществляться в соответствии с мировыми тенденциями, а не на основе субъективной оценки отдельных лиц. Нужно учесть, что реформирование образовательных систем началось при отсутствии законодательно–правовой базы СНГ и стратегии развития образования. Негативное влияние на ход образовательных реформ, особенно в первые годы после распада СССР, оказывали тенденции иллюзорной абсолютной социально–экономической самостоятельности, глубокий финансовый кризис, политическая нестабильность и межнациональные конфликты во многих точках постсоветского пространства.

Со времени начала образовательных реформ в странах СНГ произошел отказ от коммунистической идеологии в образовании, запрещена деятельность организационных структур политических партий и движений, в ряде стран введена

многоуровневая система высшего образования (бакалавр, дипломированный специалист, магистр), создан негосударственный (внебюджетный) сектор, введены в законодательном порядке многоканальные системы финансирования, формы контроля за качеством образования (лицензирование, аккредитация). В законах декларированы принципы автономии учебных заведений и академические свободы, демократизация управления образованием, диверсификация типов учебных заведений и учебных программ.

Из нормативно-правовых актов, принятых государствами-участниками СНГ по вопросам образования, наибольший интерес представляют: Соглашение «О сотрудничестве в области подготовки научных и научно-педагогических кадров и нострификации документов об их квалификации» (13.11.1992 г.), Соглашение «О сотрудничестве по формированию единого (общего) образовательного пространства СНГ», Концепция формирования единого (общего) образовательного пространства СНГ, Соглашение «О сотрудничестве в области распространения знаний и образования взрослых» (17.01.1997 г.) и др. [Приложение Д]. В этих документах государства заявили о своем стремлении удовлетворять взаимные потребности в обучении граждан, подготовке, переподготовке и повышении квалификации рабочих кадров и специалистов. Они гарантировали равноправие всех образовательных учреждений, входящих в их национальные системы, и бессрочное признание на своих территориях выданных в государствах-участниках к моменту заключения данных соглашений документов государственного образца о среднем, высшем образовании, переподготовке кадров, о присуждении ученых степеней и ученых званий. Однако в рамках соглашений не удалось достичь необходимого взаимодействия для совместного решения проблем, вставших перед национальными системами образования.

В 1997 г. решением Совета Глав государств Республик Азербайджан, Молдова, Российская Федерация, Беларусь, Казахстан, Таджикистан, Армения, Кыргызстан была выработана Концепция формирования ЕОП. Для организации сотрудничества по формированию ЕОП СНГ был подписан ряд соглашений. Среди них, Соглашение «О признании и эквивалентности документов государственного образца об образовании, ученых степенях и ученых званиях государств СНГ».

Даже поверхностный анализ состояния правового обеспечения образовательного пространства в странах СНГ свидетельствует о значительном расхождении законодательной базы каждой страны. Унификация законодательства должна осуществляться путем принятия единообразных правовых актов по вопросам, требующим согласованных решений.

Осенью 2000 г. в Санкт-Петербурге Главы межпарламентской ассамблеи СНГ, при дополнительном участии Республики Украина, провели Конференцию «Актуальные проблемы формирования единого образовательного пространства».

Ключевым моментом обсуждения явился вопрос стратегии развития высшего образования в условиях взаимодействия государств – членов СНГ.

Обсуждались проблемы гармонизации и взаимосвязанности законодательств по вопросам образования.

Высказывалось мнение о необходимости создания новых образовательных стандартов. Обсуждалась проблема лингвистического подхода реализации моделей образовательных комплексов и концепции образовательного кодекса для стран СНГ.

На основе этого документа могли бы разрабатываться национальные кодексы об образовании – координаторы развития систем образования стран СНГ. На том же заседании члены Комитета по социально–культурному развитию пришли к заключению о том, что для формирования ЕОП СНГ необходимо произвести ряд мероприятий направленных на признание дипломов о высшем образовании, и академических уровней. Предполагалось, что Модельный кодекс об образовании решит эту проблему.

Разработка кодекса должна была производиться с учетом международных образовательных тенденций, инновационной активности участников процесса, предполагалось произвести законодательные улучшения национального юридического пространства в сфере интеллектуальной собственности.

Позднее была разработана Концепция модельного образовательного кодекса для стран СНГ [Приложение Д].

На основании Модельного кодекса и Модельного Закона «Об образовании», а также Соглашения «О сотрудничестве по формированию единого образовательного пространства СНГ» проводится гармонизация законов и нормативных актов в области образования.

1.7 Реформа отечественной системы образования на современном этапе

Образование признано одним из важнейших приоритетов долгосрочной Стратегии «Стратегия «Казахстан-2050»: новый политический курс состоявшегося государства».

С учетом нового курса «Казахстан-2050» поручаю Правительству начиная с 2013 года обеспечить развитие системы инженерного образования и современных технических специальностей с присвоением сертификатов международного образца.

Профессионально-техническое и высшее образование должно ориентироваться в первую очередь на максимальное удовлетворение текущих и перспективных потребностей национальной экономики в специалистах.

Во многом это решит проблему занятости населения. Высшие учебные заведения не должны ограничиваться образовательными функциями. Им необходимо создавать и развивать прикладные и научно-исследовательские подразделения.

Вузы, которым мы гарантировали академическую автономию, должны не ограничиваться совершенствованием своих учебных программ и активно развивать свою научно-исследовательскую деятельность.

Социальная ответственность частного бизнеса, неправительственных и благотворительных организаций, частных лиц должна особенно проявиться в сфере образования.

В первую очередь это касается помощи молодым людям, не имеющим возможности самостоятельно оплачивать обучение, в получении достойного образования.

Необходимо:

- Создать сеть государственно-частного партнерства для развития системы высшего и среднего образования.
- Разработать многоступенчатую систему грантов на обучение.
- Создать по всей стране систему специализированных учебных заведений научно-исследовательского и прикладного образования, учитывающих региональную специализацию.
- Законодательно закрепить обязательную производственную практику на предприятиях, начиная со второго курса обучения в вузе.
- Нам предстоит произвести модернизацию методик преподавания и активно развивать онлайн-системы образования, создавая региональные школьные центры.
- Мы должны интенсивно внедрять инновационные методы, решения и инструменты в отечественную систему образования, включая дистанционное обучение и обучение в режиме онлайн, доступные для всех желающих.
- Необходимо избавиться от устаревших либо невостребованных научных и образовательных дисциплин, одновременно усилив востребованные и перспективные направления.
- Изменить направленность и акценты учебных планов среднего и высшего образования, включив туда программы по обучению практическим навыкам и получению практической квалификации.
- Создать ориентированные на предпринимательство учебные программы, образовательные курсы и институты.

Международный опыт подтверждает, что инвестиции в человеческий капитал, и, в частности, в образование, начиная с раннего детства до зрелого возраста, способствуют существенным отдачам для экономики и общества.

Инвестиции в человеческий капитал крайне необходимы для создания технически прогрессивной, производительной рабочей силы, которая может адаптироваться в быстро изменяющемся мире.

Успешными экономикami будущего будут те, которые инвестируют в образование, навыки и способности населения. Образование необходимо

понимать как экономические инвестиции, а не просто как затраты на социальные нужды.

Есть множество доказательств, связывающих образование и экономический рост: обзор международных исследований в макро- и микроэкономике свидетельствует о том, что существует тесная связь между образованием, доходом и производительностью.

При этом, отмечается большая отдача при инвестициях на более раннем этапе обучения; исследования подтверждают важное значение инвестиций в развитие образования.

Помимо экономических выгод образование создает другие социальные выгоды, способствует формированию социального капитала – общества с большой долей гражданского участия, высокой социальной сплоченностью и интеграцией, низким уровнем преступности.

С самого раннего возраста образование играет важную роль в формировании социальных, эмоциональных, и других жизненно необходимых навыков. В этом заключаются убедительные аргументы в пользу дальнейшего развития всего спектра образовательных услуг [8].

Казахстану необходима кардинальная модернизация образования: значительное и устойчивое увеличение инвестиций в образование, улучшение его качества.

Поэтому предлагается новое национальное видение: к 2020 году Казахстан – образованная страна, умная экономика и высококвалифицированная рабочая сила.

Развитие образования должно стать платформой, на которую будет опираться будущее экономическое, политическое и социально-культурное процветание страны.

Организационной основой реализации государственной политики Республики Казахстан в сфере образования должна стать Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011 – 2020 годы (далее – Программа), обеспечивающая продолжение модернизации казахстанского образования.

Программа как организационная основа государственной политики в сфере образования представляет собой комплекс взаимоувязанных по ресурсам и срокам мероприятий, охватывающих изменения в структуре, содержании и технологиях образования и воспитания, системе управления, организационно-правовых формах субъектов образовательной деятельности и финансово-экономических механизмах.

В Республике Казахстан прогрессивное развитие и модернизация образования являются возможными благодаря пониманию руководством страны необходимости и важности развития человеческого капитала и всесторонней поддержке при инициировании и проведении реформ в сфере образования.

С 2005 года были приняты Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2005 – 2010 годы, Государственная программа развития технического и профессионального образования в Республике Казахстан на 2008 – 2012 годы, Программа «Дети Казахстана» на

2007 – 2011 годы, Программа по обеспечению детей дошкольным воспитанием «Балапан» на 2010 – 2014 годы.

Существенным вкладом в развитие человеческого капитала страны стала реализация международной стипендии Президента Республики Казахстан «Болашак», дающей возможность одаренным молодым казахстанцам получить образование в лучших университетах мира [9].

Казахстан в настоящее время является участником основных международных документов в области образования, защиты прав человека и ребенка. Это Всеобщая Декларация прав человека, Конвенция о правах ребенка, Международная Декларация экономических, социальных и культурных прав человека, Лиссабонская Конвенция о признании квалификации, относящихся к высшему образованию в Европейском регионе, Болонская декларация и другие.

Развитие человеческих ресурсов определено в качестве одного из приоритетов Стратегического плана развития страны до 2020 года. Есть реально достижимые цели качественного развития человеческого капитала посредством инвестиций в образование.

В результате реализации Государственной программы развития образования в Республике Казахстан на 2005 – 2010 годы по состоянию на 1 июля 2010 года все уровни образования институционально обеспечены сетью соответствующих организаций.

Структура образования приведена в соответствие с Международной стандартной классификацией образования. Создаются условия для введения 12-летней модели обучения. Реструктурировано техническое и профессиональное образование.

Введена трехуровневая подготовка специалистов: бакалавр – магистр – доктор Ph.D.

Утвержден Классификатор специальностей высшего и послевузовского образования Республики Казахстан, содержащий укрупненные группы специальностей.

Создана Национальная система оценки качества образования, включающая в себя элементы независимого внешнего оценивания (лицензирование, аттестация, аккредитация, рейтинг, ЕНТ (единое национальное тестирование) (далее – ЕНТ), ПГК (промежуточный государственный контроль) (далее – ПГК), комплексное тестирование абитуриентов и другие) [9].

Начато внедрение областных систем оценки качества образования во всех регионах республики. Государственный образовательный заказ на подготовку кадров с высшим и послевузовским образованием увеличился с 25 710 в 2005 году до 35 425 – в 2010.

В национальной высшей школе приняты меры по достижению мирового уровня образования: Казахстан вошел в Европейское образовательное пространство, присоединился к Болонской Декларации, в городе Астане создано престижное высшее учебное заведение мирового уровня – «Назарбаев Университет».

Кадровые ресурсы являются определяющими в развитии и реформировании системы образования. Но для реализации новой модели в 2011–2020 гг. в системе образования должны произойти кардинальные кадровые изменения.

Существенное повышение конкурентоспособности квалифицированного учителя, мастера производственного обучения и преподавателя вуза на рынке труда приведет к притоку в систему образования новых высокоэффективных и профессиональных работников.

В то же время повышение заработной платы в основном за счет селективных инструментов и нарастающее давление на неквалифицированных и непрофессиональных работников со стороны потребителей и профессионального сообщества приведет к более быстрой их замене.

Выше уже говорилось о том, что при реализации новой модели образования изменится само представление о «нормальной» карьере учителя или преподавателя. Привычной станет возможность приходить к преподаванию после опыта работы в других сферах, сочетать преподавание с другой работой.

Программы повышения квалификации учителей должны в большей степени ориентироваться на удовлетворение потребностей учительства и базироваться на персонифицированных механизмах финансирования программ повышения квалификации и переподготовки.

Основой содержания аттестации педагогов и административно-управленческого персонала станет оценка степени готовности работать по инновационным технологиям.

Сообщество преподавателей и научных сотрудников должно стать одним из главных участников принятия решений и контроля качества в системе образования: как на уровне педагогических коллективов и ученых советов, так и в виде воссозданных предметных профессиональных ассоциаций [9].

Таким образом делая вывод к первой главе, предполагается следующее:

Во-первых, исходя из вышесказанного, образовательная политика, отражая общенациональные интересы в сфере образования и предъявляя их мировому сообществу, учитывает вместе с тем общие тенденции мирового развития.

К числу основных современных тенденций мирового развития, обуславливающих существенные изменения в системе образования, относятся:

- ускорение темпов развития общества и как следствие - необходимость подготовки людей к жизни в быстро меняющихся условиях;
- переход к постиндустриальному, информационному обществу, значительное расширение масштабов межкультурного взаимодействия, в связи с чем особую важность приобретают факторы коммуникабельности и толерантности;
- возникновение и рост глобальных проблем, которые могут быть решены лишь в результате сотрудничества в рамках международного сообщества, что требует формирования современного мышления у молодого поколения;
- демократизация общества, расширение возможностей политического и социального выбора, что вызывает необходимость повышения уровня готовности граждан к такому выбору;

- динамичное развитие экономики, сокращение сферы неквалифицированного и малоквалифицированного труда, глубокие структурные изменения в сфере занятости, определяющие постоянную потребность в повышении профессиональной квалификации и переподготовке работников, росте их профессиональной мобильности;

- рост значения человеческого капитала, который в развитых странах составляет 70-80 процентов национального богатства, что обуславливает интенсивное, опережающее развитие образования как молодежи, так и взрослого населения.

Во-вторых, в новых цивилизационных вызовах закономерно приводят многие страны к новому «образовательному буму», к волне глубоких реформ систем образования - это происходит в таких разных странах, как США и Великобритания, Германия и Финляндия, Китай, страны Восточной Европы, Юго-Восточной Азии и Южной Америки и т.п.

Проводимые за рубежом образовательные реформы ориентированы на текущие и перспективные потребности общества, эффективное использование ресурсов, в том числе самих систем образования.

Большинство актов СНГ, регулирующих отношения в области образования соответствуют принципам и нормам Всеобщей декларации прав человека и закрепляют право граждан на обязательное получение бесплатного начального и общего образования (техническое и профессиональное образование в большинстве стран является общедоступным).

Между тем, государства по – разному решают вопрос содержания права граждан на образование и способов его реализации. Так, перечень положений, квалифицируемых законодателями разных стран в качестве принципов образования или образовательной политики достаточно разнообразен и включает в себя около сорока позиций, при этом единого принципа образования, характерного для всех стран–участников СНГ не существует.

Образовательное законодательство СНГ довольно жестко ориентировано на консервативную классно–урочную систему, практически не учитывающую интеграционные процессы, передовые подходы в обучении и воспитании граждан, развитие современных информационных технологий.

Как следствие, к правовым проблемам развития единого образовательного пространства СНГ можно отнести низкий уровень правового обеспечения:

- включенности образовательных систем стран СНГ в ЕОП, что проявляется в малом количестве совместных университетов и программ, взаимного признания дипломов, недостаточном диалоге руководителей и специалистов образовательной сферы стран СНГ;

- внешней автономии образовательных учреждений и организаций, обеспечения академических свобод вузов и преподавателей;

- реализации академической мобильности студентов в рамках СНГ, включая обеспечение перехода студентов из негосударственных вузов в государственные; нострификации дипломов об образовании стран СНГ и согласования его уровней;

- соблюдения прав учащихся, их родителей и работодателей на участие в управлении образованием в рамках СНГ;

- создания системы мониторинга и повышения качества образовательного процесса и квалификации преподавателей государств;
- продвижения и обновления технологии образовательных процессов на основе современных достижений в информатике и телекоммуникации;
- постановки исследований по психологии обучения, дифференциации учащихся, обеспечения индивидуального подхода, проведения исследований эффективности различных средств и методов обучения;
- роста количества студентов, пропаганды ценностей образования, привлечения иностранных студентов в странах СНГ;
- преодоления противоречивости образовательного законодательства стран СНГ с основными законами; гражданским и налоговым законодательством государств и т.д.

В-третьих, кроме того, начато внедрение областных систем оценки качества образования во всех регионах республики. Государственный образовательный заказ на подготовку кадров с высшим и послевузовским образованием увеличился с 25 710 в 2005 году до 35 425 – в 2010.

В национальной высшей школе приняты меры по достижению мирового уровня образования: Казахстан вошел в Европейское образовательное пространство, присоединился к Болонской Декларации, в городе Астане создано престижное высшее учебное заведение мирового уровня – «Назарбаев Университет».

Кадровые ресурсы являются определяющими в развитии и реформировании системы образования. Но для реализации новой модели в 2011–2020 гг. в системе образования должны произойти кардинальные кадровые изменения.

Существенное повышение конкурентоспособности квалифицированного учителя, мастера производственного обучения и преподавателя вуза на рынке труда приведет к притоку в систему образования новых высокоэффективных и профессиональных работников.

В то же время повышение заработной платы в основном за счет селективных инструментов и нарастающее давление на неквалифицированных и непрофессиональных работников со стороны потребителей и профессионального сообщества приведет к более быстрой их замене.

Выше уже говорилось о том, что при реализации новой модели образования изменится само представление о «нормальной» карьере учителя или преподавателя. Привычной станет возможность приходить к преподаванию после опыта работы в других сферах, сочетать преподавание с другой работой.

Программы повышения квалификации учителей должны в большей степени ориентироваться на удовлетворение потребностей учительства и базироваться на персонифицированных механизмах финансирования программ повышения квалификации и переподготовки. Основой содержания аттестации педагогов и административно-управленческого персонала станет оценка степени готовности работать по инновационным технологиям.

Сообщество преподавателей и научных сотрудников должно стать одним из главных участников принятия решений и контроля качества в системе

образования: как на уровне педагогических коллективов и ученых советов, так и в виде воссозданных предметных профессиональных ассоциаций.

Следует отметить что при реализации новой модели образования изменится само представление о «нормальной» карьере учителя или преподавателя.

Привычной станет возможность приходить к преподаванию после опыта работы в других сферах, сочетать преподавание с другой работой.

2 РОЛЬ ПЕДАГОГА В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

2.1 Требования к индивидуальным качествам педагога

Положение о важной, определяющей роли педагога в процессе обучения является общепризнанным во всех педагогических науках.

Термин «педагогика» имеет два значения. Первое - это область научного знания, наука, второе – область практической деятельности, ремесло, искусство. Дословный перевод с греческого – «детоводитель» в смысле искусства «вести ребенка по жизни», т.е. обучать, воспитывать его, направлять духовное и телесное развитие. Часто с именами людей, ставших впоследствии знаменитыми, называют и имена воспитавших их педагогов.

Как еще в начале нашего века подчеркивал П.Ф.Каптерев, «личность учителя в обстановке обучения занимает первое место, те или другие свойства его будут повышать или понижать воспитательное влияние обучения». Какие же свойства педагога были определены им как основные? Прежде всего, были отмечены «специальные учительские свойства», к которым П.Ф. Каптерев отнес «научную подготовку учителя» и «личный учительский талант» [10].

Первое свойство объективного характера заключается в степени знания педагогом преподаваемого предмета, в степени научной подготовки по данной специальности, по родственным предметам, в широком образовании; потом в знакомстве с методологией предмета, общими дидактическими принципами, и наконец, в знании свойств детской натуры, с которой педагогу приходится иметь дело;

Второе свойство – субъективного характера и заключается в преподавательском искусстве, в личном педагогическом таланте творчества.

Второе включает и педагогический такт, и педагогическую самостоятельность, и педагогическое искусство.

Педагог должен быть самостоятельным, свободным творцом, который сам всегда в движении, в поиске, в развитии.

Наряду со «специальными» свойствами, которые были отнесены к «умственным», П.Ф. Каптерев отметил и необходимые личностные – «нравственно-волевые» свойства учителя. К ним отнесены: беспристрастность (объективность), внимательность, чуткость (особенно к слабым ученикам), добросовестность, стойкость, выдержка, самокритичность, подлинная любовь к детям [10].

В педагогической психологии подчеркивается важнейшая социальная роль педагога, его место, функции, в обществе и анализируется предъявляемые к нему требования и формируемые по отношению к нему социальные ожидания. Соответственно, профессионально-педагогическая подготовка и самоподготовка учителя рассматриваются в качестве одной из ведущих проблем педагогической психологии.

Анализ общей ситуации педагогического труда в настоящее время, показывающий подвижническую работу учителя, его включенность в

улучшение образования, к сожалению, не дает оснований для оптимизма. Это, в частности связано с тем, что многими из требуемых качеств (тем более их собственностью) обладают не все педагоги и, что очень серьезно, с исходным нежеланием некоторых педагогов работать «учителем» и случайностью выбора этой профессии. Такими же «случайными» они остаются и в профессиональной деятельности.

Следовательно, возникает вопрос проведения целенаправленной, профессиональной постоянной подготовки и самоподготовки педагогов к учительской деятельности, прежде всего в плане осознания себя в качестве ее субъекта, формирования педагогического самосознания.

Педагогическое самосознание включает образ – «Я»: идеальный и реальный, и постоянное соотносении как процесс приближение к идеальному объекту педагогической деятельности.

Рассмотрим личностные и индивидуальные качества педагога. Они должны отвечать одновременно двум уровням требований, предъявляемых к этой профессии. Требования первого уровня предъявляются к учителю вообще как к носителю профессии. Они безотносительны к социальным условиям, общественным формациям, учебному заведению, учебному предмету. Этим требованиям должен отвечать любой настоящий педагог вне зависимости от того, работает ли он при капитализме, социализме, в условиях села, города, преподает ли математику, труд, язык и т. д.

Исследователи отмечают обязательность таких личностных качеств как адекватность самооценки и уровня притязаний, определенный оптимум тревожности, обеспечивающий интеллектуальную активность педагога, целеустремленность, настойчивость, трудолюбие, скромность, наблюдательность, контактность.

Специально подчеркивается необходимость такого качества как остроумие, а также ораторских способностей, артистичности натуры. Особенно важными являются такие качества педагога, как готовность к пониманию психических состояний учеников и сопереживанию, т. е. эмпатия, и потребность в социальном взаимодействии.

Большое значение придается исследователями и «педагогическому такту», в проявлении которого выражается общая культура педагога и высокий профессионализм его педагогической деятельности и направленности.

Каждый педагог должен в идеале иметь определенные педагогические способности для достижения успешной деятельности.

Педагогические способности обычно включают в структуру рассматриваемых ниже организационных и гностических способностей, хотя эти способности могут существовать отдельно друг от друга: есть ученые, которые лишены способности передавать свои знания другим, даже объяснить то, что им самим хорошо понятно. Педагогические способности, требующиеся для профессора, читающего курс студентам и для того же ученого - руководителя лаборатории различны.

Ф. Н. Гоноболин дает следующие свойства личности, структура которых, по его мнению, и составляет собственно педагогические способности:

- способность делать учебный материал доступным;
- творчество в работе;
- педагогически-волевое влияние на учащихся;
- способность организовать коллектив учащихся;
- интерес и любовь к детям;
- содержательность и яркость речи, ее образность и убедительность;
- педагогический такт;
- способность связать учебный предмет с жизнью;
- наблюдательность;
- педагогическая требовательность[11].

Требования второго уровня предъявляются к передовому педагогу вообще, вне зависимости от учебного предмета, который он преподаёт - это его личностная готовность к педагогической деятельности. Готовность предполагает широкую и профессиональную системную компетентность, стойкую убежденность человека, социально-значимую направленность личности, а также наличие коммуникативной и дидактической потребности, потребности общения, передачи опыта.

Устойчивое побуждение к деятельности по избранной профессии, стремление реализовать в ней себя, применить свои знания, способности отражает сформированность профессиональной направленности личности. Это сложное, интегративное качество.

Составляющими профессионально-педагогической направленности личности преподавателей и мастеров производственного обучения являются социально-профессиональные ориентации, профессионально-педагогические интересы, мотивы профессиональной деятельности и самосовершенствования, профессиональные позиции личности.

В них отражаются отношение к профессионально-педагогической деятельности, интересы и склонности, желание совершенствовать свою подготовку.

2.2 Профессиональная компетентность

Возрастание роли профессионализма в современных условиях с особой остротой ставит проблему профессиональной компетентности специалиста. Что же включает в себя понятие «профессиональная компетентность»? Чем она отличается от привычных, встречающихся в педагогической литературе знаний, умений, навыков?

Профессиональная компетентность - это интегративное качество личности специалиста, включающее систему знаний, умений и навыков, обобщенных способов решения типовых задач.

Формирование профессиональной компетентности зависит от различных свойств личности, основным ее источником являются обучение и субъективный опыт. Профессиональная компетентность характеризуется постоянным

стремлением к совершенствованию, приобретению все новых знаний и умений, обогащению деятельности.

Психологической основой компетентности является готовность к постоянному повышению своей квалификации, профессиональному развитию.

Нормы ЮНЕСКО по компетентности учителей в использовании ИКТ.

Повышение профессиональной квалификации учителей становится частью более широкого процесса реформы по мере проведения странами критической оценки своих систем образования, вызванной необходимостью в подготовке профессиональных кадров, отвечающих потребностям социально-экономического развития стран в XXI веке.

Документ может использоваться в качестве пособия, предназначенного для тех, кто участвует в разработке решений в области образования и профессиональной подготовки учителей и, в частности, в разработке предложений по программам обучения и курсам подготовки.

В частности, проект ЮНЕСКО по нормам компетентности преподавателей призван:

- разработать универсальный набор указаний для организаторов профессиональной подготовки с целью выявления, подготовки и оценки учебных материалов или программ подготовки учителей в использовании ИКТ в процессе преподавания и приобретении знаний.

- разработать общий перечень навыков, позволяющих учителям использовать ИКТ в процессе преподавания и приобретения знаний, помогающих учащимся в приобретении знаний, а учителям – улучшить выполнение и других профессиональных обязанностей.

- повысить профессиональную подготовку учителей за счет освоения педагогических приемов, методов групповой работы, лидерства и новаторских методов постановки школьной работы с использованием ИКТ.

- свести воедино различные точки зрения и терминологию, относящиеся к использованию ИКТ в подготовке учителей.

В целом, проект по нормам компетентности учителей направлен на повышение качества педагогической работы по всем дисциплинам за счет сочетания навыков в использовании ИКТ с последними достижениями в педагогике, разработке учебных программ и организации школьной работы.

Он также направлен на более широкое использование ими навыков ИКТ и ее ресурсов с целью улучшения преподавания, более тесного сотрудничества с коллегами, а в конечном счете – принятия на себя лидерства в деле внедрения нововведений в своих учебных заведениях.

В самом широком плане, целью проекта является не только повышение качества преподавания. Его реализация должна помочь повышению качества всей системы образования, что, в свою очередь, будет содействовать дальнейшему социально-экономическому развитию страны.

Проект ЮНЕСКО устанавливает список профессиональных требований, необходимых для достижения указанных задач и целей.

Но организация соответствующей подготовки является делом государственных, неправительственных и частных организаций. Нормы помогут им в разработке или переработке соответствующих учебных материалов. Они также помогут органам народного образования в проведении оценки того, насколько содержание учебных курсов отвечает нуждам их стран. Благодаря этому станет возможным решать задачу приобретения работниками сферы образования определенных качеств и навыков, отвечающих и их профессии, и нуждам социально-экономического развития стран.

Задачей проекта является донести для руководителей высокого уровня и потенциальных партнеров в повышении профессиональной подготовки преподавателей соображения, лежащие в основе создания проекта ИКТ. В ней показывается, как профессиональная подготовка учителей становится частью более широкого процесса реформы образования по мере того, как страны перестраивают свои системы образования с целью подготовки конкурентоспособных кадров на уровне XXI века – факторов социальной сплоченности и личного развития.

С этой целью в проекте проводится анализ того политического контекста, в рамках которого создавался проект ИКТ, дается его обоснование, структура и избранный подход.

В последующих разделах статьи приводится информация, представляющая интерес для работников государственных органов и партнеров в области профессиональной подготовки кадров, помогающая им решить вопрос о своем участии в проекте и лучше подготовить свои предложения по учебным программам и курсам.

В них включены модули по нормам компетентности и методические разработки для составителей учебных программ организаторов курсов обучения.

Руководящие принципы Проекта ЮНЕСКО по нормам компетентности учителей в использовании ИКТ вписывается в общеполитические задачи реформы образования и достижения устойчивого развития.

Образование – это ключевая задача как для всей нации, так и для каждой общины. Этим определяется и разнообразие его целей и задач, включающих:

- воспитание в духе непреходящих ценностей и передача культурного наследия,
- содействие развитию личностных качеств молодых и взрослых,
- содействие укреплению демократии и расширение участия в жизни общества, в особенности, женщин и меньшинств,
- содействие межкультурному взаимопониманию и мирному разрешению конфликтов, улучшению здоровья и благосостояния,
- оказание поддержки экономическому развитию, снижение бедности и повышение благосостояния широких слоев населения.

Программы и ООН, и ЮНЕСКО в области образования направлены на достижение этих разнообразных целей. Например, Декларация тысячелетия, Образование для всех (ОДВ), Десятилетие грамотности ООН (ДГ ООН), Десятилетие образования в интересах устойчивого развития (ДОУР) – все они

имеют целью снижение бедности, улучшение здоровья, повышение качества жизни. Во всех этих документах образование рассматривается как важный фактор достижения этих целей [12].

Все они имеют целью достижение равенства женщин и мужчин, содействие правам человека для всех, в особенности, для меньшинств. Во всех из них выражена уверенность в том, что образование играет ключевую роль в развитии, открывая людям путь к реализации своих возможностей, к участию в осуществлении более четкого контроля за решениями, затрагивающими их интересы.

В каждом из них образование признается как право всех граждан. Кроме того, ОДВ и ДОУР подчеркивают важность качества получения знаний и в том, что касается получаемых учащимися знаний, и в том, как они получены.

ДГ ООН и ОДВ делают акцент на грамотности как основы, на которой строится дальнейшее обучение и образование.

ОДВ, ДОУР и ДГ ООН подчеркивают важность неформального образования, получаемого вне школьной системы, вне школы.

Более того, Международная комиссия ЮНЕСКО по образованию для XXI века утверждает, что обучение на протяжении всей жизни и членство в обществе знаний играют ключевую роль в решении задач, которые ставит быстро меняющийся мир. Комиссия определяет четыре основных навыка образования: научиться жить вместе, научиться познавать, научиться делать, научиться жить [13].

Проект ЮНЕСКО по нормам компетентности учителей в использовании ИКТ создан для оказания поддержки и дальнейшего развития целей упомянутых выше программ по образованию.

Он вносит вклад в достижение целого ряда ожидаемых от них результатов. Как и все эти программы, проект ставит во главу угла сокращение бедности и повышение качества жизни.

Так же, как и ОДВ и ДОУР, этот проект особо выделяет повышение качества образования. Как и ряд других программ, он направлен на ликвидацию неграмотности, и, наряду с ДГ ООН, он опирается на расширенное определение грамотности.

В его целях, так же как и в выводах Международной комиссии, подчеркивается важность образования в течение всей жизни, а также - новых целей образования, участия в обществе знаний, основанном на создании знаний и обмене ими.

Однако проект ИКТ идет еще дальше этих программ, уделяя особое внимание установлению связи между использованием ИКТ, реформой образования и экономическим ростом. В его основе лежит убежденность в том, что экономический рост является ключевым фактором в сокращении бедности и повышении благосостояния. Подтверждением этого является пример таких отличных друг от друга стран, как Сингапур, Финляндия, Ирландия, Корея и Чили, каждая из которых была бедной всего лишь 35 лет назад.

Он также строится на том, что – как подчеркивается в докладе ЮНЕСКО «Образование в информационном обществе и для этого общества» [14].

ИКТ являются двигателем роста и инструментом, помогающим расширить права и возможности людей и способными оказать решающее воздействие на изменение образования и его улучшение.

В то же время, проект ИКТ согласуется с выводами Международной комиссии в том, что исключительно экономический рост может вступить в противоречие с принципами справедливости, уважения к избранному человеком образу жизни и бережного отношения к мировым природным ресурсам.

Экономический рост – это не абсолютное благо. Как и ДОУР, проект по нормам задуман с учетом необходимости соблюдения равновесия между благополучием человека и устойчивым экономическим развитием, что находит согласованное выражение в рамках системной реформы образования.

Традиционные экономические реформы связывают прирост в экономических показателях с наращиванием факторов потребления – предприятия страны закупают больше оборудования и нанимают больше работников – то, что экономисты называют накоплением капитала.

На начальном этапе развития страны лидеры Сингапура именно так и поступали – дешевая рабочая сила направлялась на сборку электронных приборов для транснациональных компаний. По тому же пути пошел в наши дни и Китай. Однако в Сингапуре вскоре поняли, что такой подход к росту не является устойчивым, поскольку дополнительные вложения приносили все менее значительные доходы.

Наоборот, экономический рост страны может быть достигнут за счет прироста материальных ценностей, производимых ее гражданами. Экономическая модель «Новый рост» подчеркивает важность приобретения новых знаний, нововведений, развития человеческих способностей как факторов устойчивого экономического роста.

Получая образование и развивая свои способности, человек вносит вклад не только в экономику, но и в культурное наследие страны, участвует в общественной жизни, улучшает здоровье семьи и общества, сохраняет окружающую среду.

При этом он повышает свою организованность и способность продолжать развиваться и приносить пользу.

Таким образом создается эффективно функционирующий цикл личностного развития и его связи с развитием страны. Только посредством обеспечения доступа к высококачественному образованию для всех – независимо от пола, этнического происхождения, религии или языка – создаются условия, при которых личный вклад многократно оправдывается, а блага экономического роста справедливо распределяются и ценятся.

Проект по нормам обеспечивает три возможности, предусматривающих установление связи между совершенствованием образования и всесторонним, устойчивым экономическим ростом.

Экономисты выделяют три фактора, обеспечивающие рост, основанный на увеличении человеческого потенциала:

- развитие капитала внутри (способность рабочей силы использовать более совершенное оборудование),

- более высококачественный труд (более образованная рабочая сила, способная добавлять прибавочную стоимость к экономическим показателям)

- технологическая инновация – способность рабочей силы создавать, распределять, обмениваться и использовать новые знания.

Эти три фактора производительности лежат в основе трех дополнительных, в определенной мере сходных подходов, связывающих политику в области образования с экономическим развитием:

- повысить число технически образованных учащихся, граждан и трудовых ресурсов за счет внедрения технических знаний в учебные программы – называемый иначе подходом на основе технической грамотности.

- повысить способность учащихся, граждан и трудовых ресурсов использовать знания на благо общества и экономики благодаря их применению к решению сложных проблем окружающего мира – иначе называемого подходом на основе углубления знаний.

- повысить способность учащихся, граждан и трудовых ресурсов к инновации, созданию новых знаний и извлечению пользы от их применения – иначе называемого подходом на основе создания знаний.

Как отмечается в докладе ЮНЕСКО «Создание потенциала в области подготовки учителей для стран Африки к югу от Сахары» (ТТИССА), перед ЮНЕСКО стоит задача согласования системы подготовки учителей с целями развития этих стран.

Вот почему эти три подхода соответствуют альтернативным формулировкам политических целей стран и их видению будущего образования[15].

В совокупности они намечают траекторию, следуя которой реформа образования будет содействовать решению все более усложняющихся задач развития экономики страны и ее общества:

- от технической подготовки к высокопроизводительным работникам,
- к экономике,
- основанной на знаниях, и информационному обществу.

Благодаря этим подходам, учащиеся, а затем и его граждане и трудовые ресурсы, приобретают все более сложные навыки, необходимые не только для участия в экономическом, социальном, культурном и экологическом развитии, но и в повышении своего личного жизненного уровня:

- техническая грамотность
- углубления знания
- создание знаний

В Проекте ЮНЕСКО по нормам компетентности учителей в использовании ИКТ используются все три подхода к перестройке образования, что отвечает задачам достижения различных политических целей и различного видения будущего.

Но каждый из этих подходов имеет свои последствия как для реформы образования и его улучшения, так и для изменений, которым подвергнутся остальные пять компонентов системы образования – педагогика,

преподавательская работа и профессиональное совершенствование, программы и оценка, организация и управление работой школ.

ИКТ играет свою собственную, дополняющую роль в каждом из этих пяти подходов.

Представленные в данном проекте нормы компетентности учителей в использовании ИКТ, разработанные ЮНЕСКО, предназначены для учителей начальной и средней школы.

Однако эти подходы применимы ко всем ступеням образования – начальному, среднему, профессиональному и высшему, образованию без отрыва от производства, специализированному и послеуниверситетскому образованию, непрерывному образованию.

Они касаются и различных категорий людей, вовлеченных в сферу образования – не только учителей, но и учащихся, директоров школ, ИКТ координаторов, разработчиков программ, администраторов, инструкторов профессиональной подготовки, преподавателей педагогических учебных заведений [15].

Ориентированный на нужды учителей начальной и средней школы и на другие категории работников школьной системы, Проект ЮНЕСКО по нормам компетентности учителей в использовании ИКТ был разработан в рамках проблематики, определяемой экономическими факторами, проблемами реформы образования и нуждами тех, кого затрагивают его проблемы.

Создание проекта, учитывающего совокупность этой проблематики, позволяет приспособить нормы, разработанные для учителей начальных и средних школ, к другим ступеням образования, а именно, профессиональному, неполному и полному высшему образованию и повышению квалификации без отрыва от производства.

Такой подход дает возможность учитывать изменения, происходящие в сфере образования, при разработке политики и программ, осуществляемых другими министерствами и ведомствами, занимающимися проблемами экономического и социального развития – министерствами телекоммуникаций, экономического планирования, торговли и труда.

Профессиональная подготовка учителей и реформа образования. Новые технологии меняют и роль учителя, вызывают необходимость в создании новых педагогических приемов и новых подходов к подготовке учителей [15].

Успех внедрения ИКТ в педагогический процесс будет зависеть от способности учителей создавать нетрадиционную атмосферу учебных занятий, новую педагогику, опирающуюся на применение новых технологий, развивать социально активную рабочую обстановку в классе, основанную на коллективной работе, освоении знаний в сотрудничестве с другими, групповой работе.

Принципиально важными для будущего являются такие качества, как способность разрабатывать инновационные методы использования техники с целью активизации познавательной атмосферы, поощрять повышение уровня технической грамотности, углубление знаний и их создание.

Профессиональное совершенствование учителей станет важнейшей частью этого процесса улучшения образования. Однако он будет результативным только при условии, если будет направлен на то, чтобы добиться конкретных изменений в поведении учителя в классе и, в частности, тогда, когда профессиональный рост станет постоянным процессом, развивающимся в согласовании с остальными компонентами системы образования.

Вот почему итогом проекта ЮНЕСКО по нормам компетентности учителей в использовании ИКТ является суммарный эффект от каждого из трех подходов к улучшению образования в применении к каждому из компонентов системы образования:

- политика и концепция,
- программа и оценка,
- педагогика,
- ИКТ,
- организация учебного процесса и администрация,
- профессиональная подготовка учителей.

По мере того, как страна движется от традиционного образования к технической грамотности, углублению знаний и их созданию, будут происходить изменения и в процессе профессионального развития учителей, и в других компонентах образования.

Из трех подходов наиболее глубокие системные изменения будут вызваны подходом на основе технической грамотности.

Основной целью этого подхода является подготовка учащихся, граждан и производительных сил, способных освоить новые технологии, необходимые для социального развития и повышения эффективности экономики.

Как указывается в Декларации тысячелетия, ОДВ и ДК ООН, соответствующие цели в области образования состоят в том, чтобы обеспечить доступ всех к качественным источникам образования, повысить охват школьным образованием и улучшить основные навыки грамотности.

Это подразумевает введение более широкого определения грамотности, чем того, которое используется в ДК ООН, за счет включения более современного технического средства коммуникации – технической грамотности. Связанные с этой политикой программы профессионального развития имеют целью повысить уровень технической грамотности учителей с целью внедрения основных методов ИКТ в утвержденные школьные программы, педагогику и структуру классной работы [15].

Учителя будут знать, как, где и когда следует (но также, когда не следует) использовать технику в классной работе или для демонстраций, при решении проблем управления, а при необходимости осваивать новые предметы или педагогические знания, повышающие их профессионализм.

Перемены в сфере образования, связанные с подходом на основе углубления знаний, могут проявиться в наибольшей степени на приобретении знаний. В самом широком плане, целью этого подхода является повышение способности обучающихся, граждан и работников приносить пользу обществу и экономике за счет применения полученных в школе знаний к решению

реальных проблем жизни и работы – проблем, связанных с охраной окружающей среды, продовольственной безопасностью, здоровьем, разрешением конфликтов (как и предусматривается ДОУР).

Согласованные меры по совершенствованию подготовки учителей дадут им возможность получить навыки применения более сложных методик и техники, вызванных изменениями в учебных программах, в которых важное место отводится глубине понимания и применению на практике знаний, полученных в школе, и педагогике, в соответствии с которой учитель направляет и управляет средой обучения, в то время, как учащиеся вовлекаются в широкую и совместную работу в форме проекта. Такая работа может и выходить за рамки классных занятий и привлекать к сотрудничеству партнеров на местном или всемирном уровне.

Наконец, последний - самый сложный из всех трех подходов к улучшению образования – подход на основе создания знаний. В широком смысле его целью является повышение уровня гражданского участия, культурного творчества и экономической эффективности посредством формирования учащихся, граждан и трудовых ресурсов, постоянно вовлеченных - и получающих пользу от этого – в создание знаний, инновационную деятельность и в функционирование общества знаний.

Велики последствия внедрения этого подхода для содержания программ и других компонентов систем образования – они переходят от преимущественного освоения школьных предметов к концентрации на освоении навыков XXI века, необходимых для создания новых знаний и участия в процессе учебы на протяжении всей жизни. В этом плане школы содействуют формированию общества знаний, о котором говорится в выводах Международной комиссии [Таблица 2].

Таблица 2 – Подход на основе создания знаний

Политика и концепция	Техническая грамотность	Углубление знаний	Создание знаний
Программа и оценка	Базисные знания	Применение знаний	Навыки XXI века
Педагогика	Внедрение технологий	Решение сложных задач	Самоуправление
ИКТ	Основные инструменты	Сложные инструменты	Широко распространенные технологии
Организация и администрация	Обычный класс	Группы сотрудничества	Организации знаний
Профессиональная подготовка учителей	Цифровая грамотность	Управлять и направлять	Учитель как модель обучающегося

Нормы компетентности ЮНЕСКО являются структурой требований, позволяющей организаторам профессиональной переподготовки учителей

связать содержание проводимых ими курсов с широкими направлениями перестройки образования и политическими целями экономического развития.

В Докладе ТТИССА отмечается, что программы подготовки учителей зачастую не отвечают целям развития. В задачи, поставленные перед проектом ЮНЕСКО по нормам компетентности учителей в использовании ИКТ, входит обеспечение руководителей образования методами, которыми они могли бы пользоваться для проведения реформы образования, базирующейся на внедрении ИКТ, и профессионального усовершенствования учителей, необходимых для достижения целей экономического и социального развития. Однако страны отличаются своим социально-экономическим развитием и потому они ставят перед собой различные цели экономического и социального развития[15].

Страны с развитой экономикой, такие как Финляндия и Корея, находятся в совсем иной ситуации, чем такие страны со среднеразвитой экономикой, как Египет и Чили, а тем более – в сравнении с такими экономически слаборазвитыми странами, как Кения и Боливия.

Тем не менее, проектом ИКТ-НКУ предусматривается разработка универсальной модели перестройки образования, в которой центральное место отведено устойчивому экономическому росту и социальному развитию, но предусматривающей ее применения к многообразным ситуациям и выборам путей развития. Например, в модели ИКТ-НКУ определены три отличных друг от друга подхода, в основе которых лежит эффективность производства. Один из них может быть избран страной с целью достижения устойчивого экономического роста. Затем она приступает к выбору соответствующей модели перестройки образования.

Таким образом страны с различными стратегиями роста могут посчитать подходящими различные части этой модели. С другой стороны, страны с несходными социально-экономическими показателями могут разделять сходные цели, но выбирать разные пути их достижения. Например, Финляндия, Сингапур и Египет, ставят перед собой одинаковую цель создания в своих странах информационного общества за счет роста эффективности экономики на основе создания знаний.

Следовательно, стране может потребоваться определить долгосрочную траекторию, по которой она должны переходить от одного подхода к другому ради достижения более продвинутых социально-экономических целей. В основу подобной стратегии может быть положена модель норм.

Страны могут также значительно отличаться своими инфраструктурами образования, качеством учителей, содержанием учебных программ, своим подходом к оценке результатов.

Ключом к продвижению по пути к созданию знаний является способность использовать успехи, достигнутые на текущем этапе, для того, для обеспечения прогресса в других компонентах системы.

Техническая инфраструктура может быть сильной стороной одной страны, в то время, как для другой уже принимаются меры в отношении изменения педагогических методов[15].

Эта модель может использоваться для определения дополнительной компетентности, созданной благодаря ранее достигнутым успехам и мерам по реформе, затронувшим другие компоненты системы. Они позволили в максимальной степени использовать изменения в сфере образования в целях содействия социально-экономическому развитию.

Таким путем удастся подобрать или приспособить программу повышения квалификации учителей к условиям отдельной страны, ее политики, состояния ее образования, как это проиллюстрировано на диаграмме ниже.

В приведенном примере страна может использовать достигнутые успехи в подготовке учительских кадров и в педагогике для улучшения программ, оценки эффективности и организации учебного процесса [Таблица 3].

Таблица 3 – Компоненты реформы образования

School Organization	Организация учебной работы
ICT	ИКТ
Assessment	Оценка эффективности
Curriculum	Учебная программа
Pedagogy	Педагогика
Teacher Training	Подготовка учителей
Knowledge creation	Создание знаний
Knowledge deepening	Углубление знаний
Technology literacy	Техническая грамотностью

2.3 Педагогическая центрация

Важной характеристикой социально-психологической направленности педагога является тип педагогической центрации.

Центрация - это избирательная направленность педагога на разные стороны педагогического процесса.

Выделяются шесть типов центрации:

- конформная - центрация на интересах, мнениях коллег;
- эгоцентрическая - центрация на интересах, потребностях своего Я
- гуманистическая - центрация на интересах детей.

Педагогов с такой центрацией отличает внимание и чуткое отношение ко всем учащимся;

- центрация на интересах, требованиях администрации. Характерна для педагогов с нереализованными индивидуальными особенностями в силу их исполнительности и репродуктивного характера деятельности;

- центрация на интересах родителей. Встречается у педагогов, попавших в зависимость от родителей своих учеников.

- методическая, или познавательная - центрация на содержании, средствах и методике преподавания.

Анализ результатов диагностического исследования. Рассмотрим результаты диагностического исследования современной проблемы сформированности профессиональной направленности личности, проведенного Зеером Э. Ф. и Шахматовой О. Н.

Ниже приведена обобщенная форма профессионально-психологического профиля педагога.

1. Социально-психологическая направленность.

Тип педагогической центрации:

- конформная
- эгоцентрическая
- гуманистическая
- авторитарная
- на интересах родителей
- методическая.

2. Профессиональная компетентность:

- педагогическая компетентность
- психологическая компетентность

3. Социально-коммуникативная компетентность:

- социально-коммуникативная адаптивность,
- стремление к согласию,
- нетерпимость к неопределенности,
- избегание неудач,
- фрустрационная толерантность.

4. Педагогически значимые качества

- логическое мышление
- творческий потенциал
- эмпатия (сопереживание, действенная эмпатия).
- субъективный контроль(интернальность, экстернальность)
- социальный интеллект

5. Педагогически нежелательные качества:

- ригидность
- авторитарность
- демонстративность
- педантичность [16].

Основой диагностики профессиональной компетентности стали профессиональные типовые задачи и ситуации, а также профессионально-педагогические умения.

Наиболее сформированными по результатам оценки являются гностические умения - познавательные умения в области приобретения профессионально- педагогических знаний, получения новой информации, выделения в ней главного, обобщения и систематизации передового педагогического и собственного опыта, опыта новаторов и рационализаторов производства.[16]

Высокий уровень сформированности этих умений отмечают у себя 78,5 процентов исследуемых. 73 процента педагогов отмечают у себя достаточную

сформированность организационно-методических умений по реализации учебно-воспитательного процесса: формированию мотивации учения, организации учебно-профессиональной деятельности учащихся. 66,7 процентов исследуемых оценивают высокую выраженность у себя дидактических умений. Это общепедагогические умения по определению конкретных целей обучения, выбору адекватных форм, методов и средств обучения, конструированию педагогических ситуаций, объяснению учебного материала [17].

Следующей по уровню сформированности (64 процентов) является группа коммуникативно-режиссерских умений, включающих перцептивные, экспрессивные, суггестивные, речевые умения, а также умения по педагогической режиссуре.

Среди них наиболее сформированными у педагогов являются культура речи (умение пользоваться словарным запасом, устанавливать оптимальный темп речи) - 82 процента; умение вызывать и поддерживать внимание учащихся - 78 процентов.

Более 50 процентов педагогов отмечают у себя несформированность таких умений, как способность по внешнему облику, мимике, пантомимике понять душевное состояние учащихся; способность эмоционально-волевого воздействия; умения в области педагогической режиссуры [18].

Сформированными у себя организационно-воспитательные умения считают 60 процентов исследуемых. К наименее сформированным умениям в этой группе относятся диагностика уровня воспитанности учащихся, индивидуализация воспитательных воздействий, анализ эффективности учебно-воспитательного процесса, профилактика и коррекция отклоняющегося поведения [19].

Только половина педагогов обнаруживает у себя профессионально-технологические умения, необходимые для успешной реализации педагогической деятельности. Особо следует отметить низкий уровень производственно-операционных умений по рабочим специальностям у преподавателей [20].

Сформированы в минимальной степени или практически отсутствуют прогностические умения по планированию успешности учебно-воспитательного процесса, анализу педагогических ситуаций, построению альтернативных способов реализации педагогической деятельности, проектированию развития личности и коллектива [21].

Анализ подтвердил полученные данные о недостаточном уровне профессиональной компетентности педагогов. Предлагаемые ситуации были подобраны таким образом, что позволяли диагностировать умения по решению дидактических, воспитательных, а также связанных с развитием личности профессиональных типовых задач [22].

С первыми из них успешно справились около 80 процентов педагогов. Решение воспитательных задач вызвало затруднение у 43 процентов.

Задачи, для решения которых требовались знания и умения по развитию личности учащегося, прогнозированию результатов учебно-воспитательного процесса, педагогами практически не были решены [23].

Таким образом, говоря о профессиональной компетентности исследуемой группы профессионально-педагогических работников, можно отметить:

- высокий уровень компетентности и стремление к самосовершенствованию, приобретению новых знаний;
- сформированность знаний и умений, необходимых для решения дидактических и методических задач;
- недостаточный уровень профессионально-технологической подготовленности (в том числе производственно-операционных умений по рабочим профессиям);
- низкий уровень психолого-педагогических знаний и умений, необходимых для реализации развивающей функции педагога профессиональной школы.

Следующим компонентом личности педагога являются профессионально важные качества. Обработка результатов показала, что профессионально важные качества выражены в основном достаточно, что характеризует средний уровень их сформированности [24].

Наиболее ярко выражено у педагогов такое качество, как социальный интеллект (75,5 процентов), позволяющее личности ориентироваться в межличностных отношениях, в изменяющихся ситуациях общения, устанавливать общее и особенное в поведении людей, адекватно реагировать на их поступки, прогнозировать поведение и поступки окружающих, «прочитывать» человека по его внешнему облику, мимике, поведению, манере держаться [25].

Социальный интеллект характеризует также способность человека ставить стратегические и тактические цели, добиваться их реализации, умение принимать оптимальные решения в условиях неопределенности.

На втором месте по степени сформированности стоит эмоциональная отзывчивость (69 процентов). Данное качество характеризует степень эмоционального отклика, способность педагога приобщаться к эмоциональным переживаниям учащегося, сочувствовать ему, прийти в нужный момент на помощь, создать необходимый эмоциональный фон, соответствующий настроению учащегося и ситуации [26].

Следующее, наиболее выраженное качество педагога – это требовательность (67 процентов). Шкала измеряет отношение личности к себе и другим людям. Требовательный педагог придерживается правил, которые считает для себя важными. Он способен к целенаправленной деятельности и умеет побудить других к достижению поставленных целей и задач.

Его отличают строгость, умение настоять на своем, решительность и неспособность идти на компромисс в ущерб учебно-воспитательному процессу [27].

Степень сформированности выступает качеством реального педагогического гуманизма (66,7 процентов), которое характеризует способность личности на основании психологических и педагогических знаний подходить к воспитанию растущего человека, учитывая его индивидуальные способности и особенности

его развития и характера, если они не соответствуют общепринятым педагогическим нормам [28].

Следующий ранг по степени убывания сформированности имеет качество «совестливость» (65 процентов), которое характеризует способность личности к нравственному самоконтролю, проявляющемуся в виде осознания, переживания личностью своего отношения к моральным нормам своей социальной среды, всего общества, соответствия своих поступков требованиям этих норм, в виде внутреннего контроля над своим поведением [29].

Для лиц с высоким значением этого фактора характерны такие черты, как ответственность, добросовестность, строгое соблюдение этических стандартов, невозможность компромисса со своими нравственными убеждениями.

Далее по степени выраженности следует социально-профессиональная ответственность (64 процентов), характеризующая стремление и умение оценивать свое поведение и деятельность с точки зрения пользы или вреда для общества, учебно-педагогического коллектива или отдельной личности, соизмерять свои поступки с господствующими в обществе требованиями, нормами и законами, осознавать свой долг и исполнять его, разумно использовать права и обязанности, рассчитывать свои силы, оценивать профессиональную компетентность и не обвинять в своих неудачах других людей или стечение обстоятельств [30].

Отчетливо выражена у педагогов способность к волевому воздействию (63 процентов). Это качество включает в себя осознание цели, действий, принятие взвешенных решений, практическое действие по их реализации, критическую оценку достигнутых результатов.

Близка по степени выраженности к вышеуказанному качеству и профессиональная активность личности (62,3 процентов). Это качество проявляется в решении задач, интегрирует в себе социальную инициативу, стремление достичь поставленных целей, интерес ко всему новому и необычному [31].

В меньшей степени выражена сверхнормативная активность (51,5 процентов). Она предполагает осуществление деятельности, которая не является строго обязательной, не входит в должностные обязанности. Стремление во все вникнуть, принять участие, попробовать себя на самых трудных участках работы, не сулящих наград или материальной выгоды, свидетельствует о готовности личности к инновационной деятельности. Это становится фактором, сдерживающим инновации в профессиональном образовании [32].

Качество «доминантность» имеет выраженность 44 процентов, что характеризует слабую склонность к лидерству. Низкий показатель свидетельствует об отсутствии у педагогов стремления к профессиональной карьере, об их неуверенности в правильности своих педагогических воздействий. Доминантность относится к потенциальной характеристике личности, и ее недостаточная выраженность позволяет предположить, что ныне существующая педагогическая система не позволяет личности себя реализовать [33].

Педагогически значимое качество «эмоциональная устойчивость» имеет выраженность 43,5 процентов. Данное качество характеризует степень противостояния личности стрессам, психическому напряжению, пессимистическому настроению, раздражительности. Внешне оно выражается в выдержке, самообладании, способности длительно переносить неблагоприятные психические воздействия. Выделенный показатель эмоционального неблагополучия педагогов говорит об их постоянной психической напряженности, что, конечно, отрицательно сказывается на продуктивности их работы, взаимоотношениях с учащимися и коллегами, порождает синдром «эмоционального выгорания» [34].

Таким образом, диагностика показала, что степень выраженности социально и профессионально важных качеств исследуемых педагогических работников неоднородна, многие профессионально значимые характеристики недостаточно выражены.

Естественно, это негативно сказывается на продуктивности деятельности педагогов, а также на их профессиональном самочувствии. профессиональная дисгармоничность испытуемых отражает психологическое состояние педагогов профессиональной школы в целом, невостребованность социально и профессионально важных качеств личности, что порождает неудовлетворенность своей работой [35].

Обобщенный анализ результатов диагностики степени удовлетворенности основных потребностей показал, что 42 процентов педагогов не удовлетворяют свои физиологические потребности; у 78,5 процентов частично не удовлетворены потребности в безопасности и защищенности.

Благоприятные показатели удовлетворенности социальных потребностей (62 процентов) являются следствием социэкономического характера педагогической профессии. Частичная неудовлетворенность (69,6 процентов) потребности в признании, возможно, является следствием невысокого престижа профессии педагога.

Положительной оценки заслуживает преобладание у ряда педагогов (34,8 процентов) потребности в самовыражении, самоосуществлении и самоактуализации. (Эти показатели свидетельствуют о потенциальных возможностях педагогов в совершенствовании и обновлении профессионального начального образования, об их готовности к инновационной деятельности.)

Эти негативные показатели отражают социально-экономическую ситуацию в стране, сложившуюся в последние годы. И конечно, субъективное состояние нужды и незащищенности негативно сказывается на педагогической деятельности, порождает психическую напряженность во взаимоотношениях с учащимися и коллегами [36].

В ходе исследования установлены следующие характеристики по четырем подструктурам личности профессионально успешных педагогов:

- гуманистическая и методическая центрация, потребности в самоосуществлении и самоактуализации, преобладание интернальности над экстернальностью;

- профессиональная компетентность: психологическая компетентность и социально-коммуникативная адаптивность;
- профессионально важные качества: социальный интеллект, логическое мышление, коммуникативность, педагогическая рефлексия, эмпатия;
- психофизиологические свойства: эмоциональная устойчивость и экстравертированность.

Какие же выводы можно сделать, основываясь на результатах исследования личности и деятельности педагога профессиональной школы?

- Важным условием достижения социально-экономических целей обновления общества является опережающее профессиональное образование. Обеспечение опережающего характера образования возможно при условии перехода к личностно ориентированному обучению.

- Психологическая структура деятельности включает деятельность, направляемую мотивами и стратегическими целями; педагогическое взаимодействие, определяемое тактическими и операциональными целями; способы осуществления педагогического взаимодействия, применение которых зависит от условий выполнения действий и операций. Тематическим ядром (центральным звеном) деятельности педагога является личностно ориентированное педагогическое общение.

- Профессиональные функции, содержание деятельности педагога детерминируют его профессионально важные характеристики, ключевые квалификации и ключевые компетенции.

- Анализ содержания профессионально-педагогической деятельности позволяет выделить три уровня ее реализации: виды деятельности, типовые задачи, профессионально-педагогические умения.

- Утверждение личностно ориентированного обучения в системе профессионального образования предъявляет к педагогу новые требования.

Следует отметить, важным условием становления педагога-фасилитатора и инноватора становится развитие ключевых квалификаций и компетенций [37].

2.4 Молодые учителя региона в условиях модернизации системы образования: социологический анализ

В рамках проведенного регионального социологического исследования учительства изучались мотивация молодых учителей, удовлетворенность трудом и профессией, адаптированность к изменяющимся условиям, экономический и социальный статусы, социальное самочувствие, вовлеченность в процесс реформ и т. д. [38].

Образование как фундаментальный социальный институт общества является одним из главных интегрирующих и социализирующих факторов.

Основная цель комплексных проектов модернизации образования — предоставить всем школьникам (независимо от места жительства) возможность получить качественное общее образование. При этом, под качеством образования понимается удовлетворение актуальных и перспективных запросов

и потребностей личности, общества, включая социальную мобильность, профессиональную и жизненную успешность, физическое, психическое и нравственное здоровье граждан [39].

В системе образования начались системные преобразования, которые позволили укрепить материально-техническую базу общеобразовательных учреждений, повысить зарплату учителям. В итоге в них улучшилось качество образовательных услуг [2].

В то же время, реформа системы общего образования как одна из институциональных по масштабам и влиянию на все стороны жизни вызывает неоднозначное восприятие в обществе, в учительской среде.

В этих условиях учитель оказался в пересечении ряда социальных противоречий, которые он не может преодолеть своими силами. С одной стороны, возросла общественная значимость учительского труда для развития общества, с другой – этот труд является низкооплачиваемым. Это несоответствие привело к тому, что учительская профессия утратила присущий ей престиж, усилилась тенденция «старения» педагогических кадров, снизился уровень качества подготовки учащихся общеобразовательных школ. В процессе возрастной дифференциации учителей школ интерес представляют ценностно-мотивационные изменения их коллективного сознания и поведения, обусловленные характером происходящих реформ [40].

В рамках изучения реальных и потенциальных последствий реформ для учителей в центре внимания исследователей находятся такие центральные категории исследования, отражающие основные характеристики изучаемой профессиональной группы, как мотивация, удовлетворенность трудом, удовлетворенность профессией, адаптированность к изменяющимся условиям, экономический статус, социальный статус, социальное самочувствие, вовлеченность в процесс реформ и т. д. [41].

Реальные и потенциальные последствия реформ измеряются в сознании опрошенных как «позитивные – негативные». Под негативными последствиями понимаются: снижение мотивации учителей, неудовлетворенность трудом и профессией, низкий уровень адаптированности, снижение социального и экономического статуса группы, плохое социальное самочувствие и низкая вовлеченность в процесс реформирования.

Данные категории выступают индикаторами, демонстрирующими реальные и потенциальные последствия реформ для учителей. Оценка их реальных и потенциальных последствий для учителей, особенно молодых, является важной научной и практической задачей [42].

Определенное представление об этом дают результаты социологических исследований учителей школ Павлодарской области.

Социальная поддержка и стимулирование молодых специалистов социальной сферы сельских населенных пунктов.

Законом предусмотрено предоставление специалистам образования, пребывающим для работы и проживания в сельские населенные пункты, следующих мер социальной поддержки:

- выплата единовременного пособия в размере 70 МРП (более 50 тыс. тенге);
- социальная поддержка для приобретения жилья - бюджетный кредит сроком на 15 лет, со ставкой вознаграждения 0,01 процентов в размере 630 МРП (более 800 тыс. тенге);
- повышение не менее чем на 25 процентов должностных окладов (тарифных ставок) специалистам учреждений социальной сферы, расположенных в сельских населенных пунктах.

Размеры и порядок предоставления подъемного пособия и социальной поддержки на приобретение жилья специалистам определены правилами, утвержденными постановлением Правительства Республики Казахстан от 18 февраля 2009 года, согласно которым выплата подъемных пособий осуществляется с 1 июля 2009 года, предоставление специалисту кредита на приобретение жилья с 1 января 2010 года.

Несмотря на принимаемые меры, в общеобразовательных школах области ежегодно сокращается количество молодых специалистов.

Таким образом, реформирование системы образования обострило проблему трудоустройства выпускников педагогических вузов. Несмотря на меры краевой власти по улучшению состава педагогических кадров общеобразовательных школ, проблема привлечения и закрепления молодых учителей в школах по-прежнему актуальна и требует принятия более эффективных управленческих решений.

Профессиональное становление молодого учителя – актуальная социальная проблема, ввиду высокой общественной значимости учительского труда. Этот процесс полон противоречий между новым статусом, приобретаемым молодым специалистом с приходом в школу, и его осознанием; между большой долей ответственности, налагаемой на учителя с первых шагов, и недостаточной готовностью к выполнению новых социальных функций; между требованиями, обусловленными профессией, и интересами, устремлениями, потребностями, вытекающими из возрастных особенностей молодых людей [43].

В профессиональном становлении специалиста выделяют два периода: послевузовский и период окончательного самоопределения.

Первый – своеобразная проверка правильности сделанного выбора, способностей, интересов, ценностей. Одновременно проверяются качества профессиональной подготовки на конкретном рабочем месте, в реальной ситуации образовательного процесса. С точки зрения профессиональной устойчивости статуса учителя – это ответственный период, так как преданность профессии зависит, с одной стороны, от качества его профессиональной подготовки, качеств и свойств личности, а с другой – от того, как принимают его и какую поддержку ему оказывают другие социально значимые субъекты (государство, общественность, семья и т. д.) Этот период охватывает послевузовский период профессиональной деятельности в возрастных границах от 23 до 26 лет.

Ситуация разрешается во второй период, когда учитель сам выносит жизненно важное решение в пользу приверженности полученной профессии

или отказа от нее. 26 – 30-летний учитель – самый нестабильный возраст в смысле статусной профессиональной устойчивости.

Начало профессиональной деятельности молодого учителя характеризуется рядом особенностей:

- «вхождение» в профессию, социально-профессиональная адаптация, компенсация недостающих знаний, выработка профессионального мировоззрения, осознание гражданских прав и обязанностей, социальной ответственности;

- образование семьи, выбор супруга (и), налаживание внутрисемейных отношений, распределение ролей и обязанностей, решение бытовых и бюджетных проблем, установление отношений с родителями в новом качестве, выработка стиля воспитания детей;

- поиск в новом качестве способов удовлетворения досуговой активности, высвобождения свободного времени, выявление хобби и интересов, самосовершенствование [44].

Одновременно с профессиональным становлением молодых специалистов идет активный процесс их воздействия на педагогический коллектив. Они вносят в педагогическую среду свойственную молодости увлеченность, активность, свежесть знаний и критический взгляд и аккумулируют в себе инновационный потенциал тех социокультурных преобразований, которые имеют место в современном российском обществе [45].

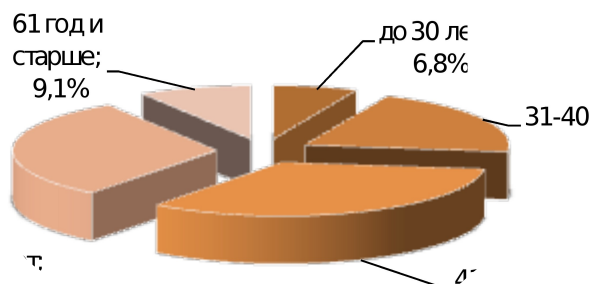
А.С. Макаренко подчеркивал мобилизирующее влияние на опытных педагогов появления в коллективе молодого специалиста и утверждал, что каждый педагогический коллектив должен иметь в своем составе «молодые, пусть даже неопытные силы», так как их наличие нарушает «омертвление живых педагогических тканей, складывающихся привычек к ограниченному кругу впечатлений, к точно обозначенным путям реакции» на те или иные педагогические ситуации [4].

Таким образом, молодое учительство можно определить как – социально-профессиональную общность молодежного возраста, ответственную за передачу и сохранение знаний и культуры от поколения к поколению, находящуюся на этапе профессионального и жизненного самоопределения и являющуюся «мобилизирующей» силой педагогического коллектива [46].

Но в тоже время, в соответствии с рисунком 1, на основе полученных данных, в структуре педагогических кадров системы общего образования выявлен высокий удельный вес учителей старших возрастов:

- от 41 года до 50 лет (34,2 процентов),
- от 51 года до 60 лет (31,3 процентов),
- 61 год и старше (9,1).
- учителей молодежного возраста (до 30 лет) всего 6,8 процентов.
- доля же средних возрастов (31 – 40 лет) составляет пятую часть.

РИСУНОК 1. Возрастная структура педагогических кадров общего образования, в процентах от числа опрошенных.



Эти данные отражают растущий кризис кадрового состава общеобразовательных учреждений, связанный, в первую очередь, со «старением» педагогического корпуса и непривлекательностью для выпускников учреждений профессионального педагогического образования учительской профессии, особенно для мужчин

Последствия реформ для социально-профессионального статуса и социально-психологических состояний молодых учителей. Категорией «статус» называется каждая из позиций индивида, связанная с определенными правами и обязанностями в системе межличностных отношений. Б.Г. Ананьев пишет, что «статус личности как бы «задан» сложившейся системой общественных отношений, социальных образований, объективно выделяющих «место» личности в социальной структуре.

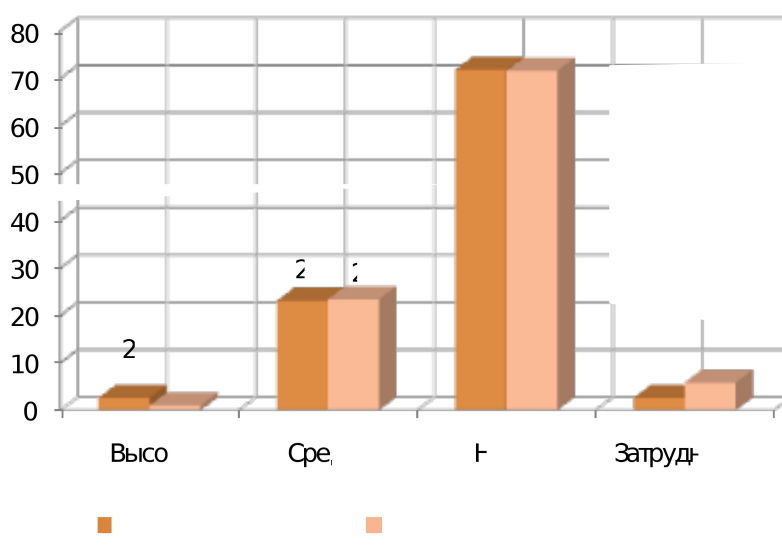
Понятие статуса личности может быть дополнено понятием позиции личности, характеризующим субъективную, деятельную сторону положения личности в этой структуре» [47].

Каким бы низким ни был социальный статус, он всегда важен, ибо без него человек не имеет прав, привилегий, обязанностей в отношении других. Обладание статусом позволяет человеку ожидать и требовать определенного отношения со стороны других людей.

Данные об изменениях социально-профессионального статуса учителей в ходе образовательной реформы показывают, что половина опрошенных молодых специалистов отмечают, что на протяжении последних двух лет социальный статус учителя в регионе не изменился, остался прежним (46,2 процентов). Такого же мнения придерживаются и их старшие коллеги (47,2 процентов). Одна треть учителей схожи во мнении о бесперспективности повышения статуса учителя в обществе в ближайшие пять лет. Учителя в возрасте до 30 лет (17,45 процентов) более оптимистичны, чем их старшие коллеги (25,9 процентов) в прогнозировании понижения социального статуса учителя в обществе. Среди молодых учителей видят возможность его повышения 17,5 процентов, в старших возрастных группах – 15,2 процентов.

Согласно рисунку 2, подавляющее большинство педагогов схоже во мнении, что общество сегодня низко оценивает профессию учителя.

РИСУНОК 2. Мнение учителей об общественной оценке своей профессии в зависимости от возраста (в процентах от числа опрошенных)

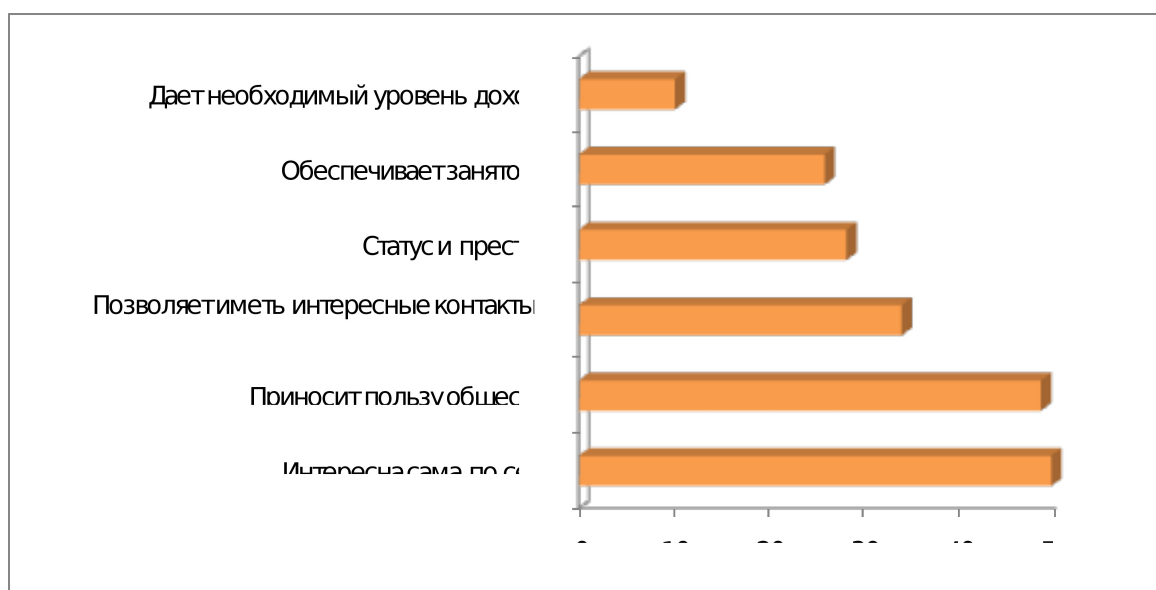


Понятно, что добиться устойчивой статусной позиции учителя в результате длительного периода ее снижения можно только высокой оценкой значимости педагогического труда для общества, обеспечивающего достойную жизнь и деятельность педагогов.

Преодоление статусного расслоения – ключ к решению проблем качества образования, острых кадровых проблем и т. п.

Как следует из рисунка 3, заслуживает интереса самооценка значения учительской работы молодыми учителями.

РИСУНОК 3. Самооценка значения учительской работы молодыми учителями (в процентах от числа опрошенных)



Первые три позиции отражают общественные ценности:

- работа «интересна сама по себе» (49,6 процентов);
- «приносит пользу обществу» (48,5 процентов);
- «позволяет иметь интересные контакты с людьми» (33,9 процентов).

Лишь четвертую позицию занимает значение «статус и престиж» (28,1 процентов).

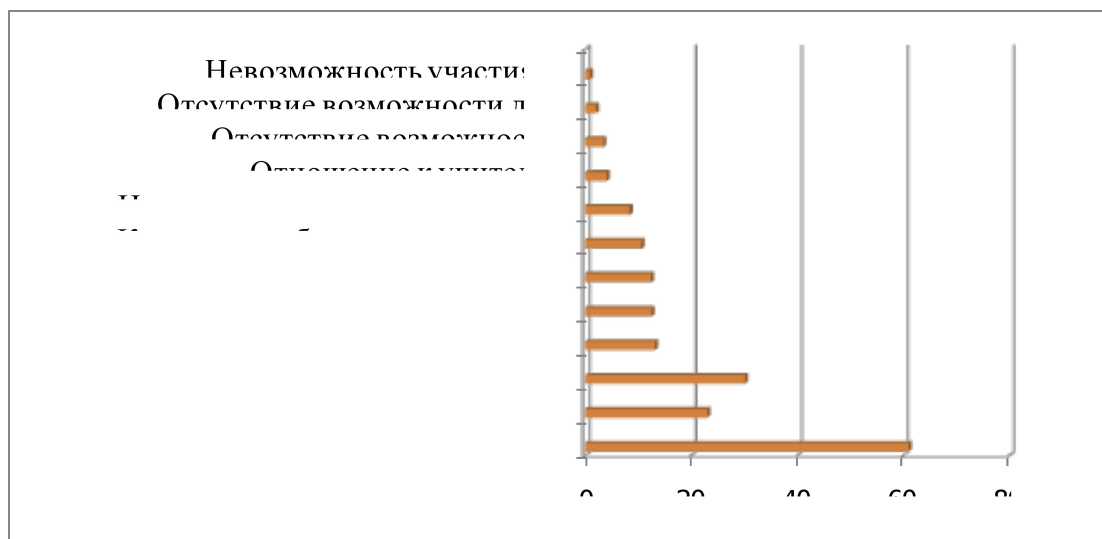
Пятую и шестую позицию занимают занятость и заработная плата: «обеспечивает занятость» (25,8 процентов); «дает необходимый уровень дохода» (10,1 процентов).

Аналогичный рейтинг ценностных ориентации у учителей старшей возрастной группы.

Это свидетельствует о том что, несмотря на кардинальные экономические и социокультурные изменения, происходящие в нашем обществе, структура ценностей педагогического труда фактически не изменилась, что говорит об устойчивости жизненных приоритетов данной социально-профессиональной группы.

Но в тоже время, настораживает тот факт, что готовность сменить профессию высказал каждый третий молодой педагог (36,3 процентов). Как следует из рисунка 4, наиболее вероятно, что значительная часть молодых специалистов вскоре покинет школу.

РИСУНОК 4. Неудовлетворенность учителей в возрасте до 30 лет некоторыми аспектами профессиональной деятельности (в процентах от числа опрошенных).



Среди основных причин смены профессии молодые специалисты указывают на низкую заработную плату, низкий престиж профессии в обществе. Эти причины подтвердились и в оценке того, что учителям «больше всего не нравится в своей профессиональной деятельности».

Таким образом, статусно-ролевой набор молодой педагогической группы отражает несогласованность в сознании педагогов, которая является следствием радикальных социально-экономических реформ общества в целом и образования в частности. В этих условиях рассчитывать на повышение качества общего образования учащихся, вероятно, не приходится.

Оценка последствий реформ для социального и материального положения молодых педагогов. В профессионально-содержательном плане учитель – это человек, имеющий отношение к интеллектуальному труду и призванный при этом решать не научно-познавательные, а социальные задачи: обеспечивать поколенческую (вертикальную) трансляцию базовых знаний о природе и обществе.

С точки зрения существующих сегодня в обществе способов социальной и личностной самореализации профессия учителя не выглядит ни привлекательной по существу, ни тем более прибыльной с точки зрения тех благ и возможностей, которые она предоставляет. В этих условиях ожидать притока перспективной молодежи в «учительское дело» не приходится [10].

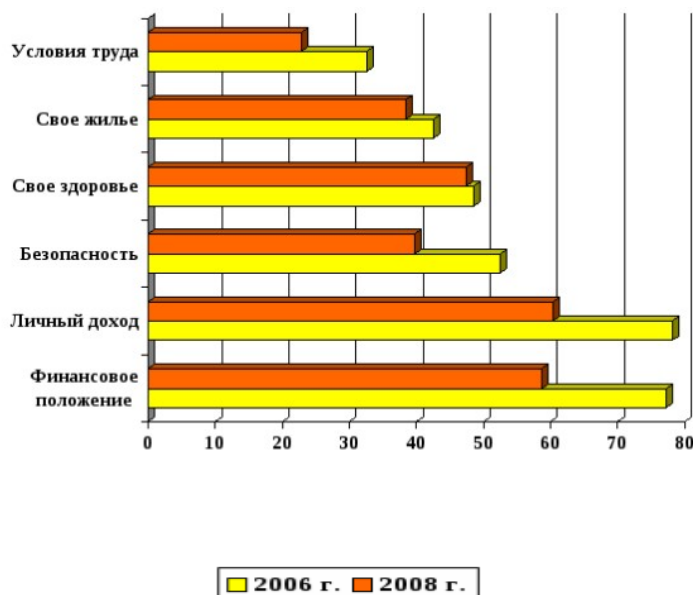
Согласно результатам социологического исследования Павлодарской области, значительная часть учителей по-прежнему оценивают как неудовлетворительное состояние многих аспектов условий своей жизни и работы (своего жилья, здоровья, безопасности, уровня дохода, финансового положения семьи) независимо от возраста.

В тоже время за последние два года снизилось число учителей, неудовлетворенных этими аспектами своей жизни, практически на 20 процентов, что отражает определенные позитивные изменения в материальной обеспеченности учительского корпуса.

Результаты социологического исследования также свидетельствуют о повышении удовлетворенности учителями школ, в целом, своей жизнью согласно рисунку 5, в оценках учителей доминируют позитивные установки.

Хотя, согласно результатам исследования, следует отметить, что позитивные изменения (прежде всего материального плана) в значительно большей степени отразились на директорском корпусе, нежели на учительском.

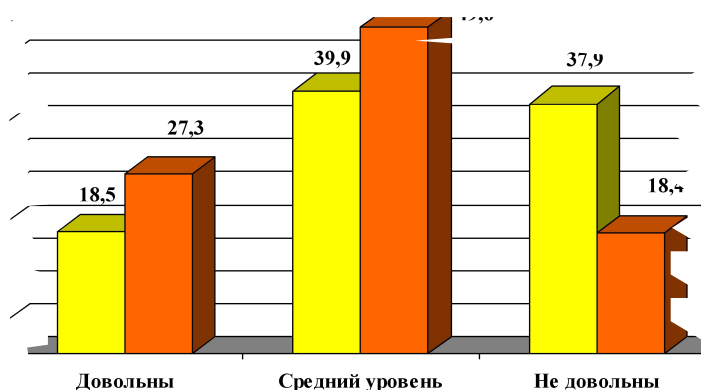
РИСУНОК 5. Неудовлетворенность учителей состоянием условий жизни и работы (в процентах от числа опрошенных)



По-прежнему учителя школ не надеются на особые позитивные изменения своей жизни в ближайшем будущем. Каждый четвертый респондент отметил, что через пять лет его материальное положение останется без изменений.

Согласно рисункам 6-7, также можно говорить о высокой степени неопределенности своего будущего свидетельствует и тот факт, что каждый третий учитель затруднился с оценкой на этот счет.

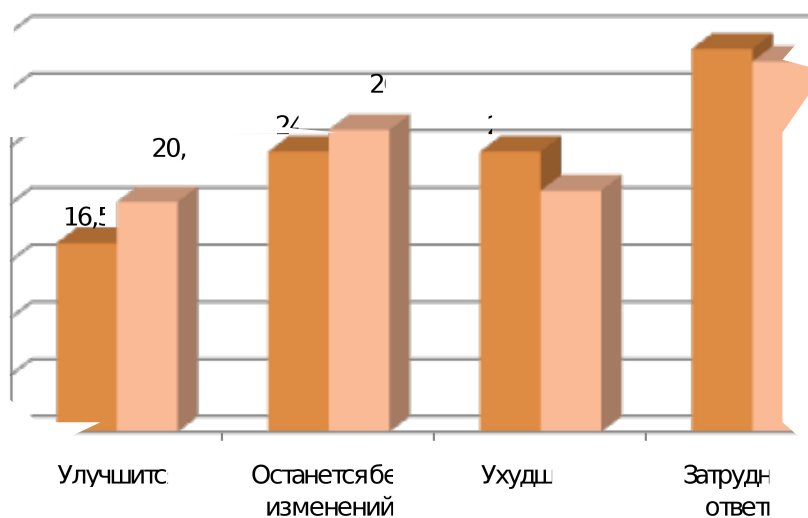
РИСУНОК 6. Удовлетворенность своей жизнью учителями школ (в процентах от числа опрошенных)



РИСУНОК

7.

Оценка учителями школ перспектив изменения материального положения своей семьи через пять лет (в процентах от числа опрошенных)



При этом, большинство респондентов отмечают, что их сегодняшних доходов хватает «только на питание и товары первой необходимости».

Понимание смысла и целей реформы, ее содержания и поддержки в реализации всеми участниками образовательного процесса («руководители государственных органов управления образованием – директора образовательных учреждений – учителя – родители – учащиеся») является одним из основных условий ее результативности, а, следовательно, и повышения качества обучения и воспитания учащихся.

Результаты исследования показывают, что реформа образования продолжает оставаться в центре внимания большинства учителей школ Павлодарской области. За последние два года интерес учительства к ней не уменьшился: в обсуждении хода реформирования участвует подавляющее большинство педагогов (94,5 процентов).

В то же время, выявлена устойчивость субъективного отношения к реформе образования учительства, которая приобрела черты стереотипа. Так, положительное отношение к реформе по-прежнему выражает только половина учителей (50,2 процентов).

Соответственно, как и два года назад, отрицательное мнение имеет каждый четвертый учитель.

Четвертая часть опрошенных учителей не выразила своего оценочного отношения к реформе образования [Таблица 4]. Эта индифферентность, как проявление равнодушия, безучастности, безразличия, достаточно показательна для коллективного сознания учительства.

Таблица 4 – Отношение учителей к реформе образования

Отношение учителей к реформе образования	Учителя (в процентах от числа опрошенных)	
	2010 г.	2012 г.
1. Положительное	10,7	10,7
2. Скорее положительное	38,2	39,5
3. Скорее отрицательное	21,3	19,7
4. Отрицательное	5,8	6,6
5. Затрудняюсь ответить	22,5	23,6

Оценку направления реформы образования как правильного по-прежнему выразила только третья часть учителей (33,2 процентов в 2010 г. и 39,9 процентов в 2012 г.), такая же часть придерживается противоположного мнения (36,8 процентов – в 2010 г. и 32,7 процентов – в 2012 г.). При этом, значительная часть опрошенных учителей затруднилась оценить направленность реформы образования [Таблица 5].

Таблица 5 – Оценки направленности реформы образования

Вопрос, варианты ответов	Учителя (в процентах от числа опрошенных)	
	2010 г.	2012 г.
1. Не знаком с содержанием реформы	1,6	1,9
2. В правильном	33,2	39,9
3. В неправильном	36,9	32,7
4. Затрудняюсь ответить	25,8	25,3

Учителям было предложено выразить свое отношение к ряду направлений реформы образования по позициям: «очень недоволен – недоволен – среднее – доволен – очень доволен – затрудняюсь ответить».

В целом результаты свидетельствуют, что за последние два года отношение учителей к различным направлениям реформы образования существенно не изменилось.

Результаты показали, что одно из успешных направлений реформы, которое находит позитивную оценку у большей части учителей – это внедрение новых образовательных технологий.

Модернизация образования как социальный проект нацелена на повышение самостоятельности и ответственности всех участников образовательного процесса.

Понимание и учет этих изменений в педагогической практике – важный компонент продвижения реформ в достижении поставленных целей.

В целом, молодые педагоги в большей степени ожидают от проводимой реформы положительных результатов, таких как увеличение заработной платы, улучшение своего социального положения, повышение престижа профессии учителя и других немаловажных направлений реформы.

Однако более серьезные последствия реформирования связаны с противоречиями в сознании и поведении учителей. Оценивая изъяны своего образа жизни, учителя видят несправедливость в требованиях, которые предъявляются к ним родителями и государством по образованию и воспитанию детей. Восприятие обществом учителя как низкостатусного члена общества и согласие его с этим положением не позволит ему в дальнейшем занимать ту роль в обществе, которая обеспечивает необходимые условия для образовательного процесса.

Едва ли можно рассчитывать, что участие учителя в реформах может быть обеспечено одними лишь призывами. Необходимы механизмы стимулирования учителя, предусматривающие зависимость уровня оплаты педагогического труда от его результатов.

Простого повышения заработной платы работникам общего образования недостаточно для изменения ситуации с положением учителя, прежде всего молодого специалиста. На наш взгляд, государственной политикой должны быть предусмотрены следующие меры:

Во-первых, В Использование приводимой здесь общей модели может помочь министерству в оценке эффективности действующей на данном этапе политики в области образования в свете текущих и будущих целей экономического и социального развития страны.

Оно может выбрать соответствующий подход с целью привязки ИКТ к другим мерам по реформе образования. Затем оно может спланировать траекторию, связывающую эти меры с целями экономического и социального развития страны.

Выбрав подход и траекторию, министерство может использовать модули ЮНЕСКО по нормам компетентности учителей в использовании ИКТ (более подробно представленные в сопроводительном документе) для того, чтобы планировать соответствующие меры по обучению учителей навыкам, необходимым для достижения поставленных целей.

Во-вторых необходимо педагогу владеть формами и методами обучения, выходящими за рамки уроков:

- лабораторные, опыты,
- эксперименты,
- практика.

Необходимо использовать специальные подходы к обучению, для того чтобы включить в образовательный процесс всех учеников:

- со специальными потребностями в образовании,
- одаренных учеников,
- учеников с ограниченными возможностями,
- владеть ИКТ – компетенциями.

В-третьих метод сравнительного анализа позволяет что второй, немаловажной ролью педагога в современном обществе является воспитание.

Педагог должен владеть:

- формами и методами воспитательной работы, используя их как на уроке, так и во внеклассной деятельности.

- уметь общаться с детьми, понимая и принимая их, признавая их достоинство.

- уметь обнаруживать и реализовывать воспитательные возможности различных видов деятельности ребенка (учебной, игровой, трудовой, спортивной, художественной).

- видеть как на твоих глазах меняются и взрослеют дети, становятся не только старше, а умнее, добрее и милосерднее – это очень важно для учителя.

В-четвертых метод прогнозирования открывает возможности:

- необходимы механизмы создания жизненных перспектив для учителей – как в плане материальном, так и в плане социального признания. Для этого оплата труда должна включать существенные надбавки за профессиональные успехи, мотивирующие к достижению высоких профессиональных результатов.

Правовой основой реализации этой меры может стать Положение о стимулировании основных достижений в профессиональной деятельности, которое необходимо разработать и принять на уровне субъекта Республики Казахстан.

Данное Положение должно включать надбавки и для молодых педагогов, обеспечивающие высокий результат педагогической деятельности.

- наряду с государственными органами в оценке работы учителей должно участвовать учительское сообщество. Необходимы учительские советы (союзы), объединяющие наиболее компетентных и опытных учителей. Они должны, во-первых, следить за общим уровнем квалификации учительского корпуса и, во-вторых, участвовать в выявлении и поощрении лучших учителей.

- необходима специальная программа, включающая социокультурные, информационные и политические меры поддержки процессов повышения авторитета и престижа учителя.

- необходимо доступное и качественное медицинское обслуживание учителей в связи с высокими умственными и физическими нагрузками.

Важным результатом реформы образования должно стать утверждение в обществе учительства как его социальной ценности.

Чтобы образовательный процесс приносил удовлетворение его участникам своим содержанием и результатами.

А все это, в целом, будет способствовать привлечению молодых кадров в эту профессию и повышению качества образования средней школы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Радикальные перемены в стране, начавшиеся в девяностых годах двадцатого века, охватили все сферы жизни общества, полностью изменив экономическую, политическую, социально-культурную парадигму его развития.

Эти изменения послужили толчком к модернизации всей системы казахстанского образования, которая должна была сыграть ключевую роль в решении задач, появившихся в процессе перехода к рыночной экономике, правовому, демократическому государству.

Во всех касающихся образования законах и постановлениях, принятых в этот период, подчеркивалось, что в современном мире значение образования как важнейшего фактора формирования нового качества экономики и общества увеличивается вместе с ростом влияния человеческого капитала.

В то же время расширялись запросы со стороны общества на образовательные услуги и на создание образовательных учреждений нового типа.

В политике государства в отношении общего школьного образования следует отметить:

Во-первых, образовательная политика, отражая общенациональные интересы в сфере образования и предъявляя их мировому сообществу, учитывает вместе с тем общие тенденции мирового развития. К числу основных современных тенденций мирового развития, обуславливающих существенные изменения в системе образования, относятся:

- ускорение темпов развития общества и как следствие - необходимость подготовки людей к жизни в быстро меняющихся условиях;

- переход к постиндустриальному, информационному обществу, значительное расширение масштабов межкультурного взаимодействия, в связи с чем особую важность приобретают факторы коммуникабельности и толерантности;

- возникновение и рост глобальных проблем, которые могут быть решены лишь в результате сотрудничества в рамках международного сообщества, что требует формирования современного мышления у молодого поколения;

- демократизация общества, расширение возможностей политического и социального выбора, что вызывает необходимость повышения уровня готовности граждан к такому выбору;

- динамичное развитие экономики, сокращение сферы неквалифицированного и малоквалифицированного труда, глубокие структурные изменения в сфере занятости, определяющие постоянную потребность в повышении профессиональной квалификации и переподготовке работников, росте их профессиональной мобильности;

- рост значения человеческого капитала, который в развитых странах составляет 70-80 процентов национального богатства, что обуславливает

интенсивное, опережающее развитие образования как молодежи, так и взрослого населения.

Во-вторых, исходя из вышесказанного, образовательная политика, отражая общенациональные интересы в сфере образования и предъявляя их мировому сообществу, учитывает вместе с тем общие тенденции мирового развития. К числу основных современных тенденций мирового развития, обуславливающих существенные изменения в системе образования, относятся:

- ускорение темпов развития общества и как следствие - необходимость подготовки людей к жизни в быстро меняющихся условиях;
- переход к постиндустриальному, информационному обществу, значительное расширение масштабов межкультурного взаимодействия, в связи с чем особую важность приобретают факторы коммуникабельности и толерантности;
- возникновение и рост глобальных проблем, которые могут быть решены лишь в результате сотрудничества в рамках международного сообщества, что требует формирования современного мышления у молодого поколения;
- демократизация общества, расширение возможностей политического и социального выбора, что вызывает необходимость повышения уровня готовности граждан к такому выбору;
- динамичное развитие экономики, сокращение сферы неквалифицированного и малоквалифицированного труда, глубокие структурные изменения в сфере занятости, определяющие постоянную потребность в повышении профессиональной квалификации и переподготовке работников, росте их профессиональной мобильности;
- рост значения человеческого капитала, который в развитых странах составляет 70-80 процентов национального богатства, что обуславливает интенсивное, опережающее развитие образования как молодежи, так и взрослого населения.

В-третьих, в Новых цивилизационных вызовах закономерно приводят многие страны к новому «образовательному буму», к волне глубоких реформ систем образования - это происходит в таких разных странах, как США и Великобритания, Германия и Финляндия, Китай, страны Восточной Европы, Юго-Восточной Азии и Южной Америки и т.п.

Проводимые за рубежом образовательные реформы ориентированы на текущие и перспективные потребности общества, эффективное использование ресурсов, в том числе самих систем образования.

Большинство актов СНГ, регулирующих отношения в области образования соответствуют принципам и нормам Всеобщей декларации прав человека и закрепляют право граждан на обязательное получение бесплатного начального и общего образования (техническое и профессиональное образование в большинстве стран является общедоступным).

Между тем, государства по-разному решают вопрос содержания права граждан на образование и способов его реализации. Так, перечень положений, квалифицируемых законодателями разных стран в качестве принципов образования или образовательной политики достаточно разнообразен и включает в

себя около сорока позиций, при этом единого принципа образования, характерного для всех стран–участников СНГ не существует.

Образовательное законодательство СНГ довольно жестко ориентировано на консервативную классно–урочную систему, практически не учитывающую интеграционные процессы, передовые подходы в обучении и воспитании граждан, развитие современных информационных технологий.

Как следствие, к правовым проблемам развития единого образовательного пространства СНГ (далее – ЕОП СНГ) можно отнести низкий уровень правового обеспечения:

- включенности образовательных систем стран СНГ в ЕОП, что проявляется в малом количестве совместных университетов и программ, взаимного признания дипломов, недостаточном диалоге руководителей и специалистов образовательной сферы стран СНГ;
- внешней автономии образовательных учреждений и организаций, обеспечения академических свобод вузов и преподавателей;
- реализации академической мобильности студентов в рамках СНГ, включая обеспечение перехода студентов из негосударственных вузов в государственные; нострификации дипломов об образовании стран СНГ и согласования его уровней;
- соблюдения прав учащихся, их родителей и работодателей на участие в управлении образованием в рамках СНГ;
- создания системы мониторинга и повышения качества образовательного процесса и квалификации преподавателей государств;
- продвижения и обновления технологии образовательных процессов на основе современных достижений в информатике и телекоммуникации;
- постановки исследований по психологии обучения, дифференциации учащихся, обеспечения индивидуального подхода, проведения исследований эффективности различных средств и методов обучения;
- роста количества студентов, пропаганды ценностей образования, привлечения иностранных студентов в странах СНГ;
- преодоления противоречивости образовательного законодательства стран СНГ с основными законами; гражданским и налоговым законодательством государств и т.д.

В-четвертых, кроме того, начато внедрение областных систем оценки качества образования во всех регионах республики. Государственный образовательный заказ на подготовку кадров с высшим и послевузовским образованием увеличился с 25 710 в 2005 году до 35 425 – в 2010 году.

В национальной высшей школе приняты меры по достижению мирового уровня образования: Казахстан вошел в Европейское образовательное пространство, присоединился к Болонской Декларации, в городе Астане создано престижное высшее учебное заведение мирового уровня – «Назарбаев Университет».

Кадровые ресурсы являются определяющими в развитии и реформировании системы образования. Но для реализации новой модели в 2011–2020 гг. в системе образования должны произойти кардинальные кадровые изменения.

Существенное повышение конкурентоспособности квалифицированного учителя, мастера производственного обучения и преподавателя вуза на рынке труда приведет к притоку в систему образования новых высокоэффективных и профессиональных работников.

В то же время повышение заработной платы в основном за счет селективных инструментов и нарастающее давление на неквалифицированных и непрофессиональных работников со стороны потребителей и профессионального сообщества приведет к более быстрой их замене.

Выше уже говорилось о том, что при реализации новой модели образования изменится само представление о «нормальной» карьере учителя или преподавателя.

Привычной станет возможность приходить к преподаванию после опыта работы в других сферах, сочетать преподавание с другой работой.

Программы повышения квалификации учителей должны в большей степени ориентироваться на удовлетворение потребностей учительства и базироваться на персонифицированных механизмах финансирования программ повышения квалификации и переподготовки.

Основой содержания аттестации педагогов и административно-управленческого персонала станет оценка степени готовности работать по инновационным технологиям.

Сообщество преподавателей и научных сотрудников должно стать одним из главных участников принятия решений и контроля качества в системе образования: как на уровне педагогических коллективов и ученых советов, так и в виде воссозданных предметных профессиональных ассоциаций.

В-пятых, в использование приводимой здесь общей модели может помочь министерству в оценке эффективности действующей на данном этапе политики в области образования в свете текущих и будущих целей экономического и социального развития страны.

Оно может выбрать соответствующий подход с целью привязки ИКТ к другим мерам по реформе образования. Затем оно может спланировать траекторию, связывающую эти меры с целями экономического и социального развития страны.

Выбрав подход и траекторию, министерство может использовать модули ЮНЕСКО по нормам компетентности учителей в использовании ИКТ (более подробно представленные в сопроводительном документе) для того, чтобы планировать соответствующие меры по обучению учителей навыкам, необходимым для достижения поставленных целей.

В-шестых, необходимо педагогу владеть формами и методами обучения, выходящими за рамки уроков:

- лабораторные,
- опыты,
- эксперименты,
- практика.

Необходимо использовать специальные подходы к обучению, для того чтобы включить в образовательный процесс всех учеников:

- со специальными потребностями в образовании,
- одаренных учеников,
- учеников с ограниченными возможностями,
- владеть ИКТ-компетенциями.

В-седьмых, метод сравнительного анализа позволяет что второй, немаловажной ролью педагога в современном обществе является воспитание.

Педагог должен владеть:

- формами и методами воспитательной работы, используя их как на уроке, так и во внеклассной деятельности
- уметь общаться с детьми, понимая и принимая их, признавая их достоинство
- уметь обнаруживать и реализовывать воспитательные возможности различных видов деятельности ребенка (учебной, игровой, трудовой, спортивной, художественной)
- видеть как на твоих глазах меняются и взрослеют дети, становятся не только старше, а умнее, добрее и милосерднее – это очень важно для учителя.

В-восьмых, метод прогнозирования открывает возможности:

Во-первых, необходимы механизмы создания жизненных перспектив для учителей – как в плане материальном, так и в плане социального признания. Для этого оплата труда должна включать существенные надбавки за профессиональные успехи, мотивирующие к достижению высоких профессиональных результатов.

Правовой основой реализации этой меры может стать Положение о стимулировании основных достижений в профессиональной деятельности, которое необходимо разработать и принять на уровне субъекта Республики Казахстан.

Данное Положение должно включать надбавки и для молодых педагогов, обеспечивающие высокий результат педагогической деятельности.

Во-вторых, наряду с государственными органами в оценке работы учителей должно участвовать учительское сообщество.

Необходимы учительские советы (союзы), объединяющие наиболее компетентных и опытных учителей. Они должны, во-первых, следить за общим уровнем квалификации учительского корпуса и, во-вторых, участвовать в выявлении и поощрении лучших учителей.

В-третьих, необходима специальная программа, включающая социокультурные, информационные и политические меры поддержки процессов повышения авторитета и престижа учителя.

В-четвертых, необходимо доступное и качественное медицинское обслуживание учителей в связи с высокими умственными и физическими нагрузками.

Таким образом, поставленная во введении цель диссертации достигнута, а исследовательские задачи выполнены.

Их выполнение в итоге подтвердило и нашу гипотезу о важных результатах реформы образования должно стать утверждение в обществе учительства как его социальной ценности.

Чтобы образовательный процесс приносил удовлетворение его участникам своим содержанием и результатами.

А все это, в целом, будет способствовать привлечению молодых кадров в эту профессию и повышению качества образования средней школы.

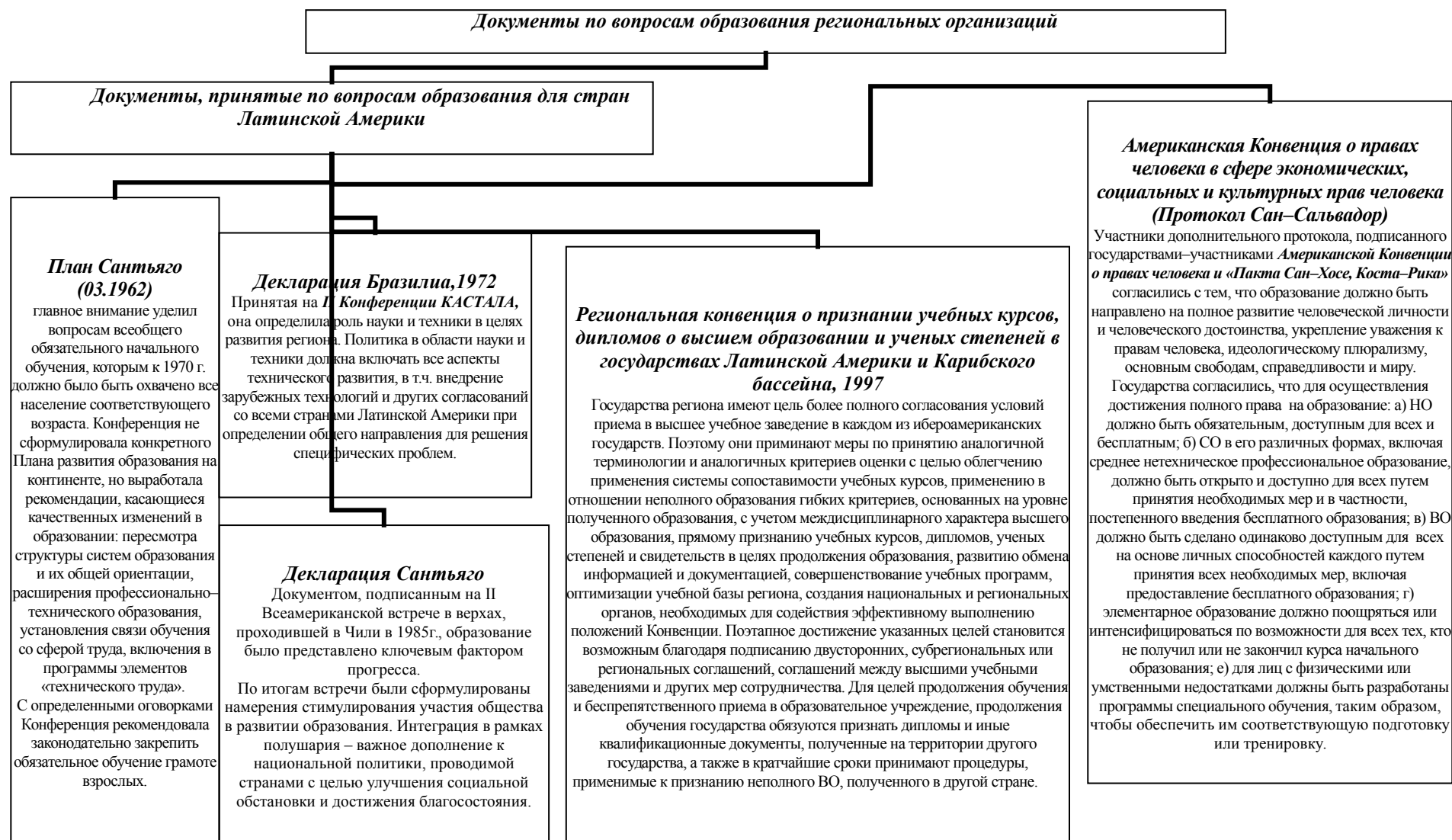
Список использованных источников

1. Ильинский И.М. Образовательная революция. – Москва: МГСА– 2002. – 592 с.
2. Болонский процесс: европейские национальные структуры квалификации (книга приложение 2) – М., 2009 – 220 с.
3. Крупская Н.К. «Первый Педологический съезд // На путях к новой школе 1928–№1. С.3–5.
4. Луначарский А.В. О воспитании и образовании: Сборник. Под ред. А.М.Арсеньева и др. М., 1976 – 295 с.
5. Макаренко А.С., Методика организации воспитательного процесса / Пед. соч. в 8-ми томах. М.: Педагогика, 1983. Т.I. – С.267–329.
6. Выготский Л. С. Лекции по педологии. Ижевск, 2001. – 295 с.
7. Растопшин И. А. Уроки реформирования высшей школы во второй половине XX века // Высшее образование для XXI века.Сб. М.,2004.–271 с.
8. Послание Президента Республики Казахстан Н. Назарбаева народу Казахстана. 17 января 2014 г. «www.strategy2050.kz».
9. Государственной программы развития образования Республики Казахстанна 2011 - 2020 годы Указ Президента Республики Казахстан от 7 декабря 2010 года № 1118 «Казахстанская правда» от 14.12.2010 г., № 338 (26399)
10. Каптерев П. Ф. Педагогическая психология для народных учителей, воспитателей и воспитательниц. СПб., 1877. – 631 с.
11. Ф. Н. Гоноболин Психология «Просвещение» 1973 –124 с.
12. Delors, J., et al. (1999). Learning: The treasure within. Paris: UNESCO. <http://www.unesco.org/cst>.
13. Guttman, C. (2003). Education in and for the information society. Paris: UNESCO. <http://www.unesco.org/cst>.
14. Readers interested in exploring general concepts in macroeconomics are referred to Stiglitz, J. & Walsh, C. (2002). www.unesco.org/cst.
15. Makrakis, V. (2005). Training teachers for new roles in the new era: Experiences from the United Arab Emirates ICT program. Proceedings of the 3rd Pan-Hellenic Conference on Didactics of Informatics, Korinthos, Greece. <http://www.unesco.org/cst>.
16. Зеер Э.Ф., Шахматова О.Н. Личностно ориентированные технологии профессионального развития специалиста. Екатеринбург, 1999–288 с.
17. Климов Е.А. Психология профессионала. М.; Воронеж, 1996–175 с.
18. Маркова А.К. Психология профессионализма. М., 1986 – 146 с.
19. Белкин А. С., Вербицкая Н. О. «Витагенное» образование как научно-педагогическая категория //Образование и наука. - 2001. № 3(9). - С.18–28.
20. Белкин А. С., Жаворонков В. Д., Силина С. Н. Педагогический мониторинг образовательного процесса. Вып. 3. Шадринск: ШГПИ, 1998. – 46 с.
21. Бодалев А. А. Личность и общение. М.: Педагогика, 1983. – 271 с.

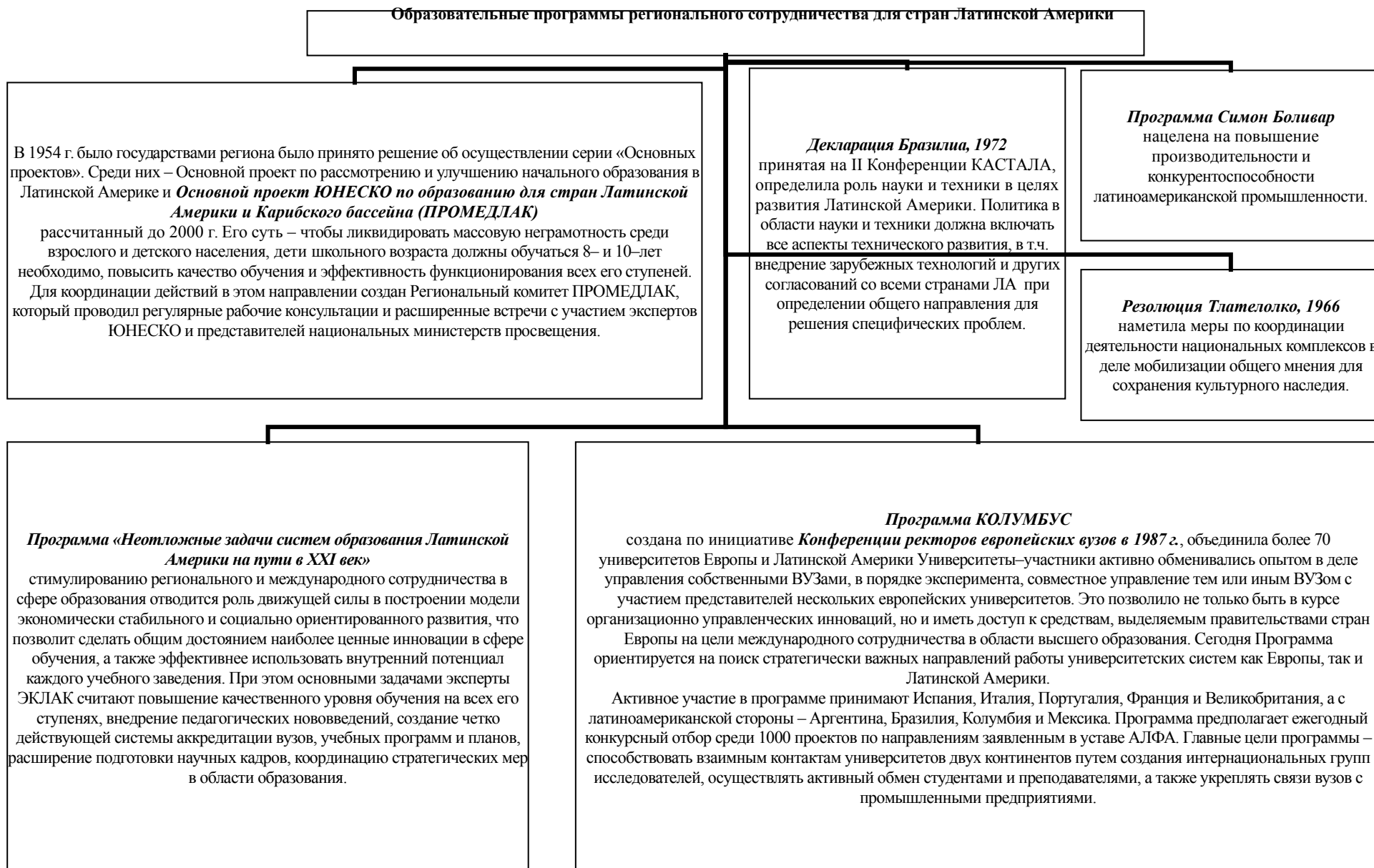
22. Богуславский С. Найти свой образ //Нар. образование. 1990. - №5. - С. 84. – 89.
23. Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. Ростов н/Д., 2000. – 352 с.
24. Бритвихин А. Н. Профессиональная ориентация школьников на педагогическую профессию: Учеб. пособие к спецкурсу. Л., 1985. – 84 с.
25. Буравихин В. А., Сорокин Н. А. Некоторые вопросы совершенствования подготовки учителя в педагогическом вузе //Сов. педагогика. 1980. – №6. – С. 103-109.
26. Бондаренко О. Р. Семантические аспекты исследования образа учителя //Вестник Московского ун-та. Серия 14. Психология. 1986. - №1. - С.30–35.
27. Введение в научное исследование по педагогике /Под ред. В. И. Журавлева. М.: Просвещение, 1988. – 237 с.
28. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Конец XIX начало XX в. / Под ред. Э.Д.Днепров, С.Ф.Егорова, Ф.Г.Паначина, Б.К.Тебиева. - М.: Педагогика, 1991. – 446 с.
29. Алексеева Т.Б. Культурологический подход в современном образовании: Научно-методическое пособие. СПб.: ООО «Книжный дом», 2008. – 301с.
30. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований (Дидактический аспект). М.: Педагогика, 1982. – 194с.
31. Бережнова Е.В. Педагогическое исследование: социально гуманитарный аспект // Педагогика. 2005. - № 6. — С.23–30.
32. Бобрышов С.В. Историко-педагогическое исследование развития педагогического знания: методология и теория: Монография. Ставрополь: СКСИ, 2006. – 300 с.
33. Валицкая А.П. Философские основания современной парадигмы образования // Педагогика. 1997. - № 3. – С. 15–19.
34. Гурова Р.Г. Социологические методы в исследованиях по педагогике
35. Данилов М.А. Основные проблемы методологии и методики педагогических исследований // Советская педагогика. –1977. – № 5. – С.84–90.
36. Колесникова И.А. Педагогическая реальность в зеркале межпарадигмальной рефлексии. СПб., 1999. – 235 с.
37. Корнетов Г.Б. Парадигмы базовых моделей образовательного процесса // Педагогика. 1999. – № 3. –С. 43–49.
38. Краевский В.В. Педагогика между философией и психологией //1. Педагогика. — 1997. – № 3.
39. Кутьев В.О. Методология педагогики: какая она сегодня? // Советская педагогика. -1980. – № 6. – С. 65–70.
40. Мазурова Е.Г. Тезаурус по научно-исследовательской, инновационной и экспериментальной деятельности. Режим доступа- <http://docum.cos.ru>.
41. Новиков А.М. О структуре теории образования // Педагогика.2005.-№7. –С. 18–23.

42. Пискунова Е.В. Социокультурная обусловленность изменения функций профессионально-педагогической деятельности учителя. Автореф. дис. .докт. пед. наук. — СПб, 2005. — 45с.
43. Скаткин М.Н. Методология и методика педагогических исследований. —М.: Педагогика, 1986. — 152 с.
44. Степанов Е.Н., Лузина Л.М. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания. -М.: ТЦ Сфера, 2002. — 160 с.
45. Штинова Г.Н. Предмет и проблематика педагогической лексикографии как прикладного раздела педагогической теории // Понятийный аппарат педагогики и образования: Сб. науч. тр. / Отв. ред. Е.В. Ткаченко. — Екатеринбург, 1995. — Вып. 1. — С.178–189.
46. Яблонский И.А. Модели и методы исследования науки. М., 2001. — 164 с.
47. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: в 2-х т. М.: Педагогика, 1980. Т.1. 230 с. Т.2. 288 с.

Документы по вопросам образования региональных организаций



Образовательные программы регионального сотрудничества для стран Латинской Америки



Документы, принятые по вопросам образования для стран Африканского региона

Документы, принятые по вопросам образования для стран Африканского региона

План Аддис-Абебы, 1961

предусматривал введение во всех странах Африки к 1980 г. всеобщего обязательного начального (шестиклассного) образования и предоставление 30 % выпускников начальной школы возможности поступить в средние школы, а также прием 20 % выпускников средних школ в число студентов высшей школы. Предусматривалось получение средств в извне в масштабах, превосходящих реальные размеры помощи на многосторонней и двусторонней основе.

В рамках конференции были выдвинуты в общем плане основные принципы, которых рекомендовалось придерживаться в процессе перехода от колониальных систем образования к национальным: деколонизация, демократизация, африканизация и политехнизация образования, приближение образования к нуждам и потребностям африканского общества.

План сыграл большую роль в мобилизации общественного мнения в пользу развития образования и в координации усилий отдельных африканских стран по организации практических мероприятий в этой области. Он представляет собой первую попытку планирования образования в общеафриканском масштабе. План послужил отправной точкой для ориентации национальных программ африканских стран. В его основу было положено введение всеобщего начального образования, пропорции отдельных звеньев системы образования строились по отношению к начальной школе, а не по отношению к потребностям экономического развития. В материалах Аддис-Абесской Конференции имелись также указания «всячески поощрять развитие частных школ», которые в подавляющем большинстве находились в руках миссионерских обществ и по существу являлись средством идеологического влияния на местное население. Вопрос о светском характере обучения на конференции не поднимался. Большую опасность таили в себе различного рода псевдонаучные «теории», насаждаемые неокOLONIZаторами в Тропической Африке и проповедующие ориентацию школы на узкоспециальный, преимущественно сельскохозяйственный уклон.

Региональная Конвенция о признании учебных курсов, свидетельств, дипломов, ученых степеней и других квалификационных документов в системе высшего образования в государствах Африки (05.12.1981)

Посредством целей, направленных на реализацию совместных действий в области признания учебных курсов, дипломов, ученых степеней, согласно положениям этой Конвенции, Договаривающиеся государства стремятся к укреплению африканского единства, устранению препятствий колониального режима, нарушающего традиционные, исторические и культурные связи, содействовать культурной самобытности Африки. Для этого государства предполагают обеспечить максимально широкий доступ в свои высшие учебные заведения, устранять трудности, с которыми сталкиваются обучающиеся, возвращающиеся домой после завершения обучения за границей, учитывать при разработке и пересмотре своих систем и программ в области образования, а также своих методов оценки особенности Африканского континента и обеспечить постепенный переход к африканским языкам как языкам, на которых ведется преподавание. В целях допуска к следующим этапам обучения государства обязались применять гибкий подход, который учитывал бы не только знания, подтвержденные квалификационным документом, но и личный опыт, и уровень знаний. Среди обязательств, требующих принятия безотлагательных мер, также как и в других региональных конвенциях, упоминаются такие, как принятие мер необходимых для обеспечения, эффективного признания выданных компетентными органами других

Договаривающихся государств, учебных курсов, свидетельств, дипломов, ученых степеней иных квалификационных документов, определяют процедуру, согласно которой можно было бы признавать для целей продолжения обучения неполное высшее образование, полученное в другой стране. Причем на любого гражданина Договаривающегося государства, который получил на территории государства, не являющегося участником настоящей Конвенции, одно или несколько свидетельств, дипломов и т.д., при условии, что эти документы признаны в его собственной стране и в стране, в которой он желает продолжать свое обучение, могут распространяться положения Конвенции. Реализация целей

Конвенции возложена на национальные органы, двусторонние и субрегиональные органы и Региональный комитет. В целях регламентации своей деятельности указанные органы периодически проводят обмен информацией и документацией, касающейся учебных курсов, свидетельств, дипломов о высшем образовании и других документов, а также прилагают максимум усилий для привлечения к осуществлению своих целей международных и межрегиональных органов. Традиционно, положения Конвенции распространяются на обучение в любом высшем учебном заведении, находящимся в ведении Договаривающегося государства, даже, если такое учебное заведение расположено за пределами его территории или же находится в совместном ведении двух или нескольких государств.

Дакарские рамки действий «Образование для всех: выполнение наших коллективных обязательств» (28.04.2000)

Участники Всемирного Форума по образованию, проходившего в Сенегале в 2000 г. приняли настоящее соглашение в целях:

расширения и совершенствования комплексных мер по уходу за детьми, более всего, обездоленных и уязвимых;

обеспечения того, чтобы к 2015 г. все дети, особенно девочки, дети из неблагополучной среды и из этнических меньшинств, имели доступ к бесплатному и обязательному высококачественному начальному образованию и могли его завершить;

обеспечения того, чтобы образовательные потребности всех молодых людей удовлетворялись на основе равного доступа к программам обучения; повышение к 2015 г. на 50 % уровня грамотности взрослых на основе равного доступа в базовому и непрерывному образованию;

ликвидации разрыва между мальчиками и девочками в начальном и среднем образовании и достижение к 2015 г. равенства мужчин и женщин в области образования;

повышения качества образования во всех его аспектах и обеспечение хорошей успеваемости для всех с тем, чтобы каждый мог достигать признанных и поддающихся оценке результатов обучения, особенно в отношении грамотности, счета и важнейших жизненных навыков.

Согласно Плану, всем государствам было предложено разработать или укрепить существующие национальные планы действий не позднее 2002 г. К настоящему моменту пересмотр национальных планов осуществили только четыре страны региона (ЮАР, Алжир, Египет, Кения). Эти Планы должны были стать составной частью более широких рамок действий по уменьшению нищеты с участием представителей населения, руководителей общественных организаций, родителей, обучающихся, неправительственных организаций и гражданского общества. В них предусматривались пути решения проблем, вызванных хронической нехваткой финансовых средств для управления образованием, посредством установления бюджетных приоритетов.

Документы, принятые по вопросам образования для стран Тихоокеанского и Азиатского регионов

Документы, принятые по вопросам образования для стран Тихоокеанского и Азиатского регионов

План Карачи, 1960

принят на Конференции министров просвещения 17 стран – членов Экономической комиссии ООН для Азии и Дальнего Востока (ЭКАДВ). Главная цель – достижение всеобщего бесплатного обязательного семилетнего образования к 1980 г., для чего предлагалось удвоить темпы роста начального образования по сравнению с предыдущим десятилетием (1951–1960 гг.) и поднять охват обучением с 8,4 % в общей массе населения в 1960 г. до 14 % в 1970 г. и до 20 % в 1980 г. Дополнительная потребность в учителях оценивалась по Плану в 6,8 млн. человек за 20 лет. Продолжительность начального обучения предусматривала семилетний срок обучения. Однако в ряде отсталых стран Азия даже к 1980 г. оказалось невозможным достигнуть этого уровня, поэтому рамки снизили до 4–5 лет обучения. Развивающиеся страны Азии были разделены на три группы – А, В и С. Афганистан, Лаос и Непал отнесены к группе «А». Предполагалось, что данные страны реализуют основную цель плана может только после 1980 г. В группу «В» включались Бирма, Камбоджа, Индия, Индонезия, Иран, Пакистан: они должны достигнуть 100 % охвата начальной школой к 1980 г. К группе «С» относились Шри Ланка, Филиппины и Таиланд, которые сумеют реализовать полный охват начальной школой до 1980 г. Для указанных групп были намечены предположительные модели трех основных циклов образования – начального, среднего и высшего, учитывающих экономические возможности и специфические особенности каждой страны. Детализация Плана Карачи была осуществлена на Конференции министров образования в Бангкоке в ноябре 1965 г.

Региональная Конвенция о признании учебных курсов, дипломов о высшем образовании и ученых степеней в государствах Азии и Тихого океана

Конференция в Бангкоке, повлекшая принятие Конвенции констатировала низкий уровень преподавания в большинстве азиатских стран и приняла решение о расширении сети учебных заведений и повышении качества обучения. Поскольку осуществление Плана Карачи с поправками, Конференции в Токио в апреле 1962 г., а также соблюдением принятых в плане нормативов, скорректированных секретариатом ЮНЕСКО, повлекло бы за собой расширение бюджета образования стран – участниц плана к 1980 г. до \$ 12,69 млрд., что представляет собой в полтора–два раза больше средств, чем страны Азии могут ассигновать для нужд образования в 1980 г. при условии реальности динамики их национального дохода.

Приложение Д

Документы, принятые по вопросам образования для стран-участников Содружества Независимых Государств

Документы, принятые по вопросам образования для стран-участников Содружества Независимых Государств

Соглашение о научно-техническом сотрудничестве в рамках государств-участников СНГ (13.03.1992)

Правительства государств-участников Соглашения, в целях сохранения научно-технического потенциала каждой из Сторон и учитывая наличие высокоинтегрированных элементов научно-технического потенциала, сложившихся научно-технических связей, а также, в целях проведения согласованной научно-технической политики, договорились о том, что в рамках межгосударственного научно-технического сотрудничества они будут определять приоритетные направления совместной научно-технической деятельности; формы их сотрудничества; оказывать государственную поддержку совместным научным исследованиям и разработкам; сотрудничать в области подготовки специалистов с высшим образованием, научных и научно-педагогических кадров; осуществлять охрану интеллектуальной собственности и обмен научно-технической информацией. При этом Стороны обязуются осуществлять поддержку фундаментальных исследований; координировать международные научно-технические связи по согласованным приоритетным направлениям развития науки и техники; создавать правовые, экономические и организационные условия, гарантирующие равные права и ответственность всех организаций, предприятий и граждан участвующих в межгосударственном научно-техническом сотрудничестве; добиваться совместности правовых норм, регулирующих научно-техническую деятельность; сотрудничать в проведении научно-технической экспертизы и осуществлять иные действия. Межгосударственное сотрудничество в рамках данного Соглашения реализуется в виде: межгосударственных программ фундаментальных исследований; межгосударственных научно-технических программ и межгосударственных программ и проектов по развитию и освоению новых технологий. При этом Стороны обеспечивают взаимную нострификацию документов о квалификации научных и научно-педагогических кадров.

Конвенция СНГ о правах и основных свободах человека (26.05.1995)

закрепляет правило о том, что: «Никому не может быть отказано в праве на образование. Начальное, основное общее образование является обязательным и бесплатным». При осуществлении любых функций, которые стороны принимают на себя в отношении образования и обучения, они должны уважать право родителей обеспечивать своим детям такое образование, которое соответствует их собственным убеждениям и национальным традициям. При этом каждое государство устанавливает возрастной минимум, до которого среднее образование является обязательным и который не может быть ниже установленного законом в соответствии с международно-признанными стандартами минимального возраста приема на работу.

Соглашение о признании и эквивалентности документов государственного образца об образовании, ученых степенях и ученых званиях государств СНГ (24.11.1998)

Предметом регулирования Соглашения являются отношения по признанию таких документов как свидетельство о базовом общем образовании, аттестат о среднем общем образовании, аттестат или диплом о профессионально-техническом образовании (Беларусь) или свидетельство о рабочей квалификации (Казахстан), аттестат или сертификат о профессиональной подготовке (Кыргызстан), диплом о начальном профессиональном образовании и свидетельство о квалификации (РФ); диплом о среднем специальном образовании (Беларусь, Казахстан), диплом о профессиональном образовании (Кыргызстан, РФ), диплом о неполном высшем образовании (РФ, Кыргызстан), диплом о высшем образовании с присвоением квалификации по специальности (Казахстан, Кыргызстан); дипломы бакалавра и о высшем профессиональном образовании (РФ); диплом о получении высшего образования (Беларусь), диплом о присвоении степени магистра (Беларусь), о присвоении квалификации специалиста с академической степенью магистра (Казахстан), о присвоении квалификационной академической степени магистра (Кыргызстан), диплом магистра о высшем профессиональном образовании (РФ); дипломы кандидатов наук и докторов наук, аттестаты доцента и профессора.

Соглашение о сотрудничестве по формированию единого образовательного пространства

предусматривает взаимодействие государств в создании Совета по сотрудничеству в области образования государств. Совет действует в соответствии с утвержденными главами правительств Положением о Совете, являющегося частью Соглашения. Среди задач Совета выделяются такие как, подготовка и аттестация в области образования научных и научно-педагогических кадров по линии государственных органов управления образованием. Совет обязан оказывать содействие по формированию единого образовательного пространства государств-участников СНГ через осуществление мероприятий по рассмотрению и подготовке проектов многосторонних программ в области образования, изучение и обобщение опыта государств по обеспечению социальной защиты учащихся.

Соглашение о сотрудничестве в области образования (15.05.1992)

Отличительной особенностью Соглашения является положение о его срочном характере. Оно заключено сроком на 5 лет и автоматически продлевается на последующие 5-летние периоды. Государства-участники обязались при реализации национальной образовательной политики принимать во внимание традиционно сложившиеся между народами культурно-образовательные связи, взаимную заинтересованность в их всемерном укреплении. В документе Стороны признают необходимость развития национальных систем образования на основе гуманизма и диалога культур, создания механизма реализации сотрудничества государств-участников в области образования, осуществления совместных программ и проектов. Для этого государства-участники гарантируют всем лицам, проживающим на их территориях, равные права на образование и его доступность на всех уровнях.

Государства-участники предполагают в рамках Соглашения удовлетворять взаимные потребности в обучении граждан, подготовке, переподготовке и повышении квалификации рабочих кадров и специалистов, определяя на двусторонней основе механизм финансовых расчетов при возмещении затрат на обучение учащихся, студентов, аспирантов и слушателей являющихся его гражданами и не имеющих постоянного места жительства на его территории, а также гарантируют бессрочное признание на своих территориях документы государственного образца о среднем, профессионально-техническом, среднем специальном, высшем образовании, переподготовке кадров, о присуждении ученых степеней и ученых званий, выданных в других государствах. В связи с чем, они гарантируют равноправие всех образовательных учреждений, входящих в их национальные системы образования, независимо от языка обучения, и оказывают им государственную поддержку. Образовательная политика в рамках Соглашения производится с учетом положения национальных меньшинств и самобытных этнических групп. На основе взаимной договоренности каждое из государств-участников оказывает содействие в подготовке и повышении квалификации педагогических и научно-педагогических кадров для учреждений образования других государств-участников, посредством проведения совместных научных исследований, обмен информацией и документацией по вопросам развития образования, создание объединенных информационных служб, банков данных и печатных изданий. В сфере обеспечения материально-технического сотрудничества государств-участники обязуются развивать материально-техническую базу образования, включая разработку, производство и взаимные поставки учебного оборудования, технических средств обучения, выпуск учебной и учебно-методической литературы.

Концепция формирования единого (общего) образовательного пространства СНГ (17.01.1997)

определяет основные принципы, направления, условия и этапы создания единого образовательного пространства, раскрыта его сущность. Единое образовательное пространство характеризуется общностью принципов государственной политики в сфере образования, согласованностью государственных образовательных стандартов, программ, нормативных сроков обучения на каждом уровне критериев и требований по подготовке и аттестации научных и научно-педагогических кадров, равными возможностями и свободной реализацией прав граждан на получение образования в образовательных учреждениях на территории государств-участников СНГ. Концепция определяет основные принципы направления, условий и этапов формирования общего пространства образования СНГ. Согласно ее идее интеграция государств-участников СНГ в области образования должна способствовать свободному приобщению граждан к ценностям национальных культур, созданию условий для развития и формирования культурного межнационального общения. Основными принципами общего пространства являются сближение национальных систем образования, согласованности образовательных стандартов, требований подготовки и программ обучения и др. Основными направлениями формирования такого пространства является разработка предложений о создании законодательной базы, регулирующей вопросы поддержки и развития интеграционных процессов в сфере образования, расширение межгосударственного информационного обмена по вопросам образования. Первоочередными мероприятиями в этой области являются следующие действия – создание межгосударственного органа по сотрудничеству, подготовки и аттестации научных кадров; разработка проекта межгосударственной программы формирования единого пространства, проведения научных исследований с учетом разработанных программ этапов реализации Концепции, таких как, гармонизация национального законодательства государств-участников СНГ для реализации указанных выше целей, разработка модельных законодательных актов, регулирующих отношения в сфере образования, межгосударственных и национальных координирующих центров, ответственных за их реализацию; создание системы социально-экономических и организационно-управленческих механизмов межгосударственного сотрудничества, включая согласование принципов обмена информацией о вопросах образования, разработку согласованных определителей качества образования, подготовки и аттестации научно-педагогических кадров.

Документы, принятые по вопросам образования для стран-участников Содружества Независимых Государств

Соглашение о сотрудничестве в области распространения знаний в области образования взрослых (17.01.1997)

Сознавая необходимость создания межгосударственной системы непрерывного образования взрослого населения и механизма реализации сотрудничества в осуществлении совместных программ и проектов в сфере распространения знаний и образования взрослых, данным Соглашением Стороны обязались создавать благоприятные условия для распространения на своей территории информации, популяризирующей современные достижения в области науки, техники, культуры и образования, а также для сотрудничества в этой области, способствовать консолидации творческого и научного потенциала в решении социальных и экономических задач; содействовать деятельности национальных просветительских организаций, работающих в области распространения знаний и образования взрослых, оказывать им методическую, консультативную помощь и поддержку. Стороны предполагают содействовать активному подключению к распространению знаний взрослых представителей интеллектуальной элиты, общественных формирований и творческих союзов, действующих на территории Сторон. Распространение знаний среди взрослых предполагается производить также посредством систематических консультаций по определению приоритетных направлений деятельности в области распространения знаний и образования взрослых, проводить совместные научно-практические конференции и семинары и симпозиумы, принимать и направлять на взаимной основе лекторов и специалистов, издавать методические пособия, использовать другие способы обмена опытом. В *Приложении* к Соглашению обозначен порядок формирования Межгосударственного комитета по распространению знаний и образованию взрослых, который создан для обеспечения координации работы в области распространения передовых достижений науки, техники и культуры, а также образования взрослого населения. Комитет является консультативно-координирующим органом и своей деятельности руководствуется общепризнанными принципами и нормами международного права. Основные направления его деятельности сводятся к выработке современной концепции распространения знаний и образования, проведению мероприятий, направленных на формирование общего интеллектуально-информационного пространства, содействию в разработке и осуществлении национальных программ по повышению интеллектуального потенциала личности, содействию в процессе взаимного признания дипломов, свидетельств, сертификатов и других документов об образовании, повышении квалификации и переквалификации, как в СНГ, так и за его пределами. Для осуществления своих полномочий Комитет имеет право получать информацию по распространению знаний и образованию взрослых от соответствующих органов Сторон; рассматривать важнейшие вопросы распространения знаний и образования взрослых, утверждать план мероприятий, организуемых Комитетом на территории Сторон; вносить предложения в государственные органы Сторон по совершенствованию системы распространения знаний и образования взрослых; вырабатывать рекомендации по участию Сторон в международном движении по распространению знаний и образованию взрослых; разрабатывать и вносить рекомендации для органов Содружества, аналитические информационные материалы, справки, проекты решений по вопросам распространения знаний и образования взрослых; издавать соответствующие материалы по различным вопросам деятельности Комитета. Руководствуясь основополагающими принципами, государства-участники СНГ должны стремиться к достижению в рамках единого образовательного пространства сближения систем образования стран, входящих в единое образовательное пространство, включая идеологию и политику образования, организационные структуры, содержание, формы и методы обучения во имя обеспечения, свободного доступу молодежи к высшему образованию в любой из стран Содружества с правом выбора высшего учебного заведения, праву выпускников вузов этих стран на трудоустройство в любой стране Содружества, мобильности студентов, аспирантов, преподавателей и научных работников в рамках СНГ, признание уровней и периодов обучения, дипломов о высшем образовании, ученых степеней и званий независимо от того, в какой стране Содружества они получены. Также страны должны осуществлять мероприятия по повышению качества образования на всех уровнях, организовать сильную систему мониторинга образования, обеспечить открытость образовательных систем и научных исследований и реализовывать иные важные мероприятия.

Концепция модельного образовательного кодекса для стран СНГ

Это законодательный акт, содержащий в систематическом изложении нормы права, относящиеся к области образования, и являющийся единым для государств-участников СНГ. Его положения носят рекомендательный характер. Концепция модельного кодекса становится базой для скоординированной и согласованной разработки как национальных, так и международных законов и нормативных документов в сфере образования. Модельный кодекс является международным правовым актом. Он должен соответствовать принципам и требованиям общих норм международного права, а также принципам современной образовательной практики. Главная цель – использование потенциала государств для удовлетворения потребностей граждан в образовании. Основное назначение кодекса – гармонизация национальных законов и нормативных актов в области образования, регулирование вопросов, касающихся отношений в области образования, которые должны единообразно решаться государствами. Для достижения поставленных целей необходимо решение следующих основных задач: разработка единых принципов государственной политики в данной сфере, определение целей, задач и приоритетов развития образования, установление согласованных уровней образования, продолжительности обучения и основных типов образовательных учреждений, установление единых основных положений в законодательстве в области образования, обеспечивающих академическую и профессиональную мобильность граждан, научное обеспечение единого пространства и другие задачи.

Соглашение о сотрудничестве в области подготовки научных и научно-педагогических кадров и нострификации документов об их квалификации (13.11.1992)

Государства-участники обязуются согласовывать между собой национальные концепции и требования к подготовке и аттестации специалистов с высшим образованием, научных и научно-педагогических кадров. В рамках Соглашения они осуществляют кадровое обеспечение межгосударственных программ (фундаментальных исследований, научно-технических, развития и освоения новых технологий); осуществляют целевую подготовку кадров высшей научной квалификации и стажировок научных работников; разрабатывают, вводят и совершенствуют систему нострификации документов. При этом государства-участники обязуются действовать на основе безвалютного эквивалентного обмена, посредством заключения двусторонних договоров о научно-техническом сотрудничестве между этими государствами. Для этого участники Соглашения предполагают создавать правовые, экономические и организационные условия, гарантирующие равные права и ответственность в подготовке научных и научно-педагогических кадров для всех государств-участников Соглашения, обеспечивать условия для поступления лиц из других государств в аспирантуру и докторантуру на недискриминационной основе; обеспечивать прохождение стажировок учеными в интересах других государств-участников на двусторонней основе с определением прав и обязанностей направляющей и принимающей сторон.

Модельный Закон об образовании

Образовательной основой в рамках действия государств-участников СНГ является совокупность замыслов и действий, общественных движений и органов центральной, региональной и местной власти по отношению к функционированию и развитию системы образования в целом или ее отдельных подсистем. Эта политика складывается из трех основных элементов: содержания господствующих идей (философии) образования, характера действующего законодательства об образовании и выдвигаемых законодательных инициатив, общей направленности повседневной организаторской и управленческой деятельности в области образования. Государственная политика, в свою очередь, направлена на эффективное использование возможностей образования, эффективная реализация образовательной стратегии. Согласно Закону, основными целями государства в сфере образования является поднятие общекультурного уровня общества, обеспечение экономики и социальной сферы специалистами, удовлетворение образовательных потребностей граждан. Управление системой образования должно осуществляться на основании принципов автономности образовательных учреждений и академической свободы, осуществление международного сотрудничества на основе подлинного партнерства, взаимного доверия в рамках межгосударственных договоров.

