

OPEN SOCIETY INSTITUTE
INSTITUTE FOR EDUCATIONAL POLICY
1397 Budapest, Nador u. 11, P.O. Box 519, HUNGARY
tel: +36 1 327 3862; fax: +36 1 327 3864
<http://www.osi.hu/iep/>

THE WORLD BANK GROUP
1818 H Street, NW,
Washington D.C. 20433, USA
tel. +1 202 477 1238, fax: +1 202 477 6391
<http://www.worldbank.org/>

***Совершенствование систем образования:
Стратегические приоритеты в подготовке и
повышении квалификации учителей, в
осуществлении контроля качества их работы***

Будапешт, 3-6 декабря, 1998 г.

Материалы конференции

Октябрь 1999 г.

OPEN SOCIETY INSTITUTE
INSTITUTE FOR EDUCATIONAL POLICY
1397 Budapest, Nador u. 11, P.O. Box 519, HUNGARY
tel: +36 1 327 3862; fax: +36 1 327 3864
<http://www.osi.hu/iep/>

THE WORLD BANK GROUP
1818 H Street, NW,
Washington D.C. 20433, USA
tel. +1 202 477 1238, fax: +1 202 477 6391
<http://www.worldbank.org/>

***Совершенствование систем образования:
Стратегические приоритеты в подготовке и
повышении квалификации учителей, в
осуществлении контроля качества их работы***

Будапешт, 3-6 декабря, 1998 г.

Материалы конференции

Октябрь 1999 г.

Материалы конференции

*Совершенствование систем образования:
Стратегические приоритеты в подготовке и повышении
квалификации учителей, в осуществлении контроля
качества их работы*

Будапешт, 3-6 декабря, 1998 г.

*Под общей редакцией Нисбета Гэллахера
Июль 1999*

*Редактор перевода
М.Алекса*



Материалы изданы Институтом проблем образования при Институте
открытого общества и Всемирным Банком

Октябрь 1999

Содержание

ВСТУПИТЕЛЬНОЕ СЛОВО. ЦЕЛЬ КОНФЕРЕНЦИИ И ЕЕ УЧАСТНИКИ	4
ГЛАВА 1. ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА КЛЮЧЕВЫХ ВОПРОСОВ И НАПРАВЛЕНИЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	6
• <i>Нисбет Гэллахер, директор конференции</i>	
ГЛАВА 2. РОЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ И ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ В УДОВЛЕТВОРЕНИИ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ, ОБЩЕСТВЕННЫХ И ЭКОНОМИЧЕСКИХ ЗАПРОСОВ	10
• <i>Джеймс Келли, президент, Национальный Совет США по стандартам в области образования</i>	
ГЛАВА 3. РОЛЬ УЧИТЕЛЕЙ, УЧЕБНЫХ МЕТОДИК, ШКОЛЬНОЙ УЧЕБНОЙ ПРОГРАММЫ: ВЛИЯНИЕ НА ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ КОМПЕТЕНТНОСТЬ УЧИТЕЛЕЙ И ПРОФИЛЬ УЧИТЕЛЬСКИХ КАДРОВ	18
3.1. <i>Выступление Камерона Харрисона, директора Института .политики в области образования</i>	18
3.2. <i>Дискуссия в рабочих группах по теме "Стратегические приоритеты в области подготовки и повышения квалификации учителей"</i>	30
ГЛАВА 4. НАЧАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЕЙ	37
<i>Введение:</i>	
4.1. <i>Нисбет Гэллахер, директор конференции</i>	37
<i>Выступления:</i>	
4.2. <i>Мария Надь, старший научный сотрудник Национального НИИ педагогике, Венгрия</i>	39
4.3. <i>Пьер Ладерьер, консультант по вопросам политики в области образования, Франция</i>	45
4.4. <i>Лора Юнавичюте, начальник отдела подготовки учителей</i>	57

	<i>Министерства образования и науки, Литва</i>	
4.5.	<i>Нэнси Харриман, директор программы повышения квалификации учителей, Университет штата Южный Мэн, США</i>	60
ГЛАВА 5.	НЕПРЕРЫВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ (НПС)	66
5.1.	<i>Выступление Антеа Миллетта, директора Агентства по подготовке учителей, Англия и Уэльс</i>	66
5.2.	<i>Дискуссия в рабочих группах по теме "Профессиональное совершенствование учителей"</i>	79
ГЛАВА 6.	ОТКЛИКИ ДЕЛЕГАТОВ СТРАН-УЧАСТНИЦ	87
6.1.	<i>Выступление Венцеслава Панчева, заместителя министра образования, Болгария</i>	87
6.2.	<i>Выступление Имре Цинеге, главного советника по вопросам высшего образования, Венгрия</i>	89
7.	ПРИЛОЖЕНИЯ	92
7.1.	<i>Доклад Болгарии</i>	92
7.2.	<i>Доклад Монголии</i>	101
7.3.	<i>Оценка конференции</i>	105
7.4.	<i>Программа конференции</i>	107
7.5.	<i>Список участников конференции</i>	110

Вступительное слово

Цель конференции и ее участники

Когда Институт открытого общества и Всемирный Банк обсуждали идею проведения ряда конференций, было принято решение о том, чтобы сконцентрировать внимание на темах, имеющих ключевое политическое значение для стран, находящихся на переходном этапе. Мы договорились, что на каждую конференцию будет приглашаться лишь ограниченное число стран с тем, чтобы количество участников было небольшим, и это облегчило бы возможность общения. Мы ставили перед собой задачу сделать эти конференции реальным средством обучения, основная часть работы осуществлялась бы путем обмена информацией между участниками, а также с приглашенными докладчиками. Поскольку выработка и реализация курса в области образования в любой стране не ограничиваются лишь принятием решений и действиями со стороны работников Министерства образования, нам хотелось пригласить также и представителей основных заинтересованных сторон в системе образования стран-участниц. Поэтому среди участников конференции были представители министерств финансов, парламентских комитетов по вопросам образования, а также системы подготовки учителей (начальной подготовки и повышения квалификации).

При отборе стран-участниц для нас было очевидно, что приглашать необходимо те страны, в которых Институт открытого общества или Всемирный Банк, а, может быть, и обе эти организации, планируют осуществление или уже осуществляют программу содействия работе в области образования, и темой конференции (в данном случае - вопросы подготовки учителей) должен быть вопрос, важный для реализации этой программы. Институт и Банк рассматривают конференции как продолжение диалога о наших попытках перестроить и укрепить системы образования в приглашенных странах. Одним из важнейших вкладов, который, как нам представляется, мы можем сделать, является содействие обмену идеями и опытом в ходе конференции. Мы не рассматриваем эту конференцию как возможность сообщить участникам об «оптимальном» подходе. Перед нами стоит задача ознакомить участников с различными подходами, которые были апробированы в разных странах - странах с переходной экономикой, в Западной Европе, Северной Америке и других.

Мы были воодушевлены положительными откликами участников об этой конференции, их замечаниями, которые мы получили путем обратной связи - благодаря оценочным листам. Их реакция свидетельствует о том, что конференция была своевременной и отвечающей насущным интересам участников. Она явилась подтверждением того, что большое число прекрасных докладов и возможность обсуждения услышанного как в ходе плановых заседаний, так и в неформальной обстановке дали прекрасную возможность обменяться практическим опытом работы в странах региона Восточной и Центральной Европы и в других районах

мира, а также провести оценку.

Поскольку у нас (Института и Всемирного Банка) в настоящее время существуют партнерские отношения со всеми странами, представители которых прибыли на конференцию, мы надеемся, что после нее нам удастся провести мероприятия по этой теме в каждой из стран-участниц. Мы будем весьма признательны за предложения относительно наиболее целесообразных форм и времени проведения таких мероприятий.

Мы считаем своим долгом способствовать созданию возможностей для вашего обмена опытом друг с другом. Мы надеемся, что посредством сравнительно несложного механизма предоставления всем вам списка адресов участников будем способствовать процессу взаимодействия между вами. В частности, осуществив свое намерение соединить вас всех посредством электронной почты, мы полагаем, что дадим вам важное средство распространения знаний, полученных на этой конференции.

Являясь спонсорами конференции, Институт и Банк будут признательны за замечания и предложения относительно того, каким образом можно усовершенствовать серию конференций или дополнить ее мероприятиями, которые будут способствовать реализации усилий по перестройке и укреплению системы образования в ваших странах с целью создания открытого общества и рыночных условий хозяйствования, к которым движутся ваши страны.

*Джим Сокнат,
руководитель сектора образования,
Регион Европы и Центральной Азии,
Всемирный Банк*

*Камерон Харрисон,
директор Института проблем
образования,
Институт открытого общества*

ГЛАВА 1. ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА КЛЮЧЕВЫХ ВОПРОСОВ И НАПРАВЛЕНИЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.

Нисбет Гэллахер, директор конференции

Нам чрезвычайно повезло, что в ходе конференции мы смогли с большой пользой для себя прослушать ряд выступлений, отличающихся высоким информативным содержанием и наводящих на размышления:

- выступление Джеймса Келли после ужина в первый вечер;
- энергичный доклад Камерона Харрисона на следующее утро;
- отличающиеся информативностью и разнообразием выступления Марии Надь, Пьера Ладерьера, Лоры Юнявичюте и Нэнси Харриман, а также семинары по вопросам начальной подготовки учителей;
- прекрасное выступление Антеа Миллетт о непрерывном профессиональном совершенствовании, отличающееся реализмом и содержащее разумные предупреждения относительно попыток переноса готовых решений;
- выступления и комментарии высокопоставленных делегатов из стран региона: заместителя министра Панчева, Болгария; первого заместителя Министра Киселева, Россия; а также профессора Цинеге, Венгрия;
- дискуссии по широкому кругу проблем в рабочих группах и в неформальной обстановке.

Конечно же, конференция не преследовала цели дать готовые решения проблем, связанных с подготовкой учителей в отдельных странах. Несмотря на несомненное существование общих моментов, решения, которые дадут практические результаты, для разных стран будут различными в зависимости от конкретных обстоятельств и потребностей, а также современного уровня развития. Задача конференции скорее заключалась в том, чтобы предоставить информацию по широкому диапазону практических результатов, достигнутых в других странах, а также осветить вопросы, решение которых необходимо для реализации любой предполагаемой реформы. Оценка конференции (см. Приложение 3) свидетельствует о том, что эта задача была выполнена и что, по мнению делегатов, они теперь лучше подготовлены к планированию своей дальнейшей деятельности.

На конференции достигнуто взаимопонимание еще по ряду важных вопросов:

- Хорошая система образования, которая реагирует на изменяющиеся требования, имеет огромное значение для общественного и экономического развития, и в настоящий момент создание такой системы и подготовка высокопрофесиональных учителей становятся важными как никогда ранее.
- Если мы хотим, чтобы образование обеспечивало такую поддержку отдельным

людям и странам, в которой они нуждаются в настоящий момент, нам следует обратить большое внимание на цели и стандарты, имеющие отношение к существующим и вновь возникающим нуждам, и, следовательно, к содержанию учебных программ и вопросам педагогики.

- Необходимо значительно расширить выбор подходов, направленных на развитие у учеников таких, приобретенных в настоящее время огромное значение качеств, как воображение и умение творчески работать, способность решать проблемы и принимать решения, способность к коллективной работе в группах и организациях, умение адаптироваться к обстоятельствам и т.д., сохраняя и улучшая традиционные навыки по языку и счету.
- Эти подходы имеют огромное значение с точки зрения особенностей преподавания определенных предметов и выработки других навыков у учительских кадров, с одной стороны, и обеспечения баланса между ними и тем, как учителя выполняют свою работу, с другой. Их необходимо учитывать как при организации, так и при определении содержания подготовки учителей, что очень важно как для начинающих педагогов, так и для уже освоивших свое дело, для последних, пожалуй, даже важнее.
- Центральное место в обеспечении качества образования, которое Камерон Харрисон в своем выступлении предложил определять как соответствие цели, приобретает качество преподавания и, следовательно, качество самих учителей. Поэтому мы можем задать себе вопросы:

Соответствует ли целям сегодняшнего дня та роль, которую учитель играет сегодня в школьном классе?

Соответствует ли целям сегодняшнего дня нынешний стиль и содержание подготовки учителей?

По-моему, мы все согласны с тем, что нет, не соответствует и что необходимы существенные реформы.

В широком аспекте такая реформа может включать в себя:

- пересмотр целей и стандартов в области образования и, как результат, пересмотр учебной программы, в том числе и диапазон используемых методик преподавания, с тем, чтобы обеспечить удовлетворение возникающих индивидуальных, общественных и экономических потребностей;
- реформу системы начальной подготовки учителей и системы повышения квалификации, чтобы новые и уже работающие учителя получили возможность удовлетворять новым требованиям;
- более систематическое управление подготовкой учителей, внедрение стандартов качества и его обеспечение, а также изменения в механизмах финансирования.

При рассмотрении возможностей реализации таких задач сразу же возникает вопрос о ресурсах, о финансировании. Оказывается, во многих странах Центральной и Восточной Европы на профессиональное совершенствование учителей уже направляются значительные ресурсы. В ряде стран на эти цели расходуется примерно 25 – 30 % всех бюджетных средств, выделяемых на цели образования. Действительно, оплата летних отпусков, когда учителя не заняты с учениками, а также содержание в ряде стран центров поддержки учителей и т.п. организаций свидетельствуют о том, что ресурсы, выделяемые на цели образования, здесь существенно превышают те, которые имеются во многих странах Западной Европы.

Если дело обстоит таким образом, то центральное значение приобретает целевое направление этих ресурсов на решение приоритетных задач, определенных посредством какого-либо механизма оценки потребностей.

В своем выступлении Камерон Харрисон заявил, что «в настоящее время правительства не только обеспечивают финансирование, но и проявляют большой интерес к тому, каким образом расходуются средства, для чего они ввели систему контроля качества и обеспечения окупаемости вложенных средств». В своем выступлении о последних событиях в системе образования Англии и Уэльса Антеа Миллетт привела убедительные примеры этой тенденции.

Как нам представляется, здесь возникает основополагающий вопрос, ответ на который должны дать члены правительств:

насколько активно правительство готово вмешиваться в этот процесс, чтобы обеспечить реализацию принятых политических решений?

Я был поражен тем, сколько раз в выступлениях и дискуссиях звучали высказывания о предпринимаемых совместных усилиях, направленных на объединение различных элементов системы образования с целью совершенствования подготовки учителей, для того, чтобы:

- подготовка учителей в основном проходила в тщательно отбираемых школах, работающих в сотрудничестве с институтами и университетами;
- использовать современные знания и опыт лучших учителей для обеспечения системы дополнительного профессионального руководства, контроля и оценки (примером может служить опыт наставничества в штате Мэн или реформы, проводимые в Англии и Франции);
- предпринять попытки создания должных условий для начальной подготовки учителей, системы постепенного введения в дело и дальнейшего профессионального совершенствования, а также подчеркнуть важность последнего элемента на всех уровнях - от начинающего учителя до директора школы;

- стремиться к созданию прямой зависимости оплаты труда учителей от результатов их работы.

В материалах конференции обозначен широкий круг вопросов, заслуживающих дальнейшего внимания участников, в том числе:

- *роль министерств в управлении процессом реформирования и в обеспечении релевантности и качества системы подготовки учителей в соответствии с согласованными целями и стандартами;*
- *необходимость аккредитации или аналогичной системы, а также контроля качества;*
- *кто и где должен осуществлять подготовку учителей;*
- *роль высших учебных заведений в подготовке учителей;*
- *ценность партнерских отношений между школами и высшими учебными заведениями в подготовке учителей;*
- *финансирование подготовки учителей;*
- *пути повышения престижа профессии учителя, а также признания заслуг учителей и вознаграждения за педагогические достижения.*

Джеймс Келли привел нам такую цитату «В мире существует три типа людей: те, кто способствует свершению чего-либо, те, кто позволяют этому свершиться, и те, кто задает себе вопрос о том, что произошло». Я надеюсь, что после окончания конференции делегаты будут иметь больше информации о системах подготовки учителей и о вопросах более широкого характера, что они будут готовы «способствовать свершению», будут лучше подготовлены к осмыслению и пониманию предложений, направленных на дальнейшее совершенствование. Задача стоит непростая, однако ничто ценное в жизни не дается легко.

ГЛАВА 2. РОЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ И ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ В УДОВЛЕТВОРЕНИИ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ, ОБЩЕСТВЕННЫХ И ЭКОНОМИЧЕСКИХ НУЖД

Джеймс Келли, президент Национального Совета США по стандартам в области профессионального образования, Соединенные Штаты Америки

Для меня огромная радость находиться сегодня с вами в этом прекрасном городе, хотел бы приветствовать Всемирный Банк и Институт открытого общества, а также выразить им свою личную благодарность за дальновидность в организации этой конференции.

По мере приближения нового столетия необходимо признать, что не существует сейчас более важной внутренней или международной проблемы, чем образование. А в образовании нет более важного аспекта, чем обучение. И действительно, обучение и преподавание являются альфой и омегой образования, в то время как остальное, все остальное должно быть подчинено обучению и преподаванию.

Моя задача сегодня состоит в том, чтобы подготовить основу для двух последующих дней дискуссий по вопросу о совершенствовании систем образования. Меня попросили определить взаимосвязь между образованием и актуальными и вновь возникающими "индивидуальными, общественными и экономическими нуждами". Проблема эта настолько обширная, что если бы я попытался раскрыть ее полностью, мне пришлось бы написать книгу, а не ограничиться тридцатиминутным выступлением. Тем не менее я хотел бы успокоить вас: я не намерен говорить более тридцати минут и надеюсь, что мне удастся пробудить у вас желание поглубже поразмыслить над этой проблемой во время дискуссий в ближайшие два дня. Я буду говорить не как специалист, разбирающийся в современной ситуации в ваших странах, а как человек, активно участвующий в работе по совершенствованию системы преподавания в Соединенных Штатах Америки путем реформирования стандартных требований и структуры учительских кадров в этой стране. Я предлагаю вам свои соображения в надежде, что они будут содействовать продуктивному диалогу в ходе конференции.

Прежде всего я хотел бы задать вопрос: почему сегодня образование играет такую важную роль в Америке, в странах, представители которых участвуют в конференции, да и вообще во всем мире? Я знаю, что условия в ваших странах трудные, что у вас существует огромное разнообразие моделей организации систем образования. Нет нужды говорить, что единого пути или единого механизма совершенствования преподавания и обучения в школах не существует. По всей вероятности, на этой конференции мы можем поразмыслить над тем, с чего *начать* наши новые усилия, ведь далеко не всегда ясно, с чего *начать* работу.

Существуют три главные причины, которые вынуждают нас пересмотреть системы и реформировать учреждения в целях повышения эффективности образования. Эти три причины дополняют и подкрепляют друг друга:

- первая и наиболее важная состоит в том, что мы ценим каждого отдельного человека и в силу этого должны стремиться к тому, чтобы дать каждому максимально возможное образование в соответствии с его индивидуальными способностями;
- во-вторых, мы должны укреплять социальную структуру наших обществ, а также социальные контракты с нашими гражданами с тем, чтобы могли расти и развиваться различные общества и чтобы мы, люди, могли успешно жить вместе;
- в-третьих, мы должны совершенствовать систему образования, чтобы в будущем обеспечить производительность и экономическое процветание во всем мире, для чего должны научить сегодняшних детей тому, как стать продуктивными взрослыми, которые вынуждены будут мыслить, чтобы прожить.

В возникающих сегодня экономиках бизнес перемещается туда, где можно найти работников, обладающих способностями выполнять работу. Я осторожно подбираю слова: на карту поставлен будущий экономический рост целых наций, и его судьба во многом зависит от того, каким будет образование.

Требования общества к образованию должны измениться. Сегодня мы должны требовать от школ давать образование всем ученикам, а не только самым одаренным, и это образование должно обеспечивать большинству учеников такой уровень подготовки, который раньше был доступен лишь немногим. Мы не можем позволить себе потерять их продуктивность, но не имеем права и поддерживать эту продуктивность, если она недостаточна для сохранения нашего жизненного уровня.

В мире, где движущей силой являются знания, предпосылкой процветания и надежного будущего стран являются рабочие кадры, которым необходимо нечто большее, чем просто основные навыки. Работники должны уметь разбираться в сложных понятиях, использовать последние достижения науки и техники, решать проблемы, с которыми ни они, ни их учителя никогда ранее не сталкивались, и на протяжении всей своей жизни должны добавлять прибавочную стоимость к товарам и услугам, которые производят. Для того чтобы зарабатывать на жизнь, рабочие должны уметь думать. Достаток ждет лишь хорошо образованные рабочие кадры.

Таким образом, сегодня в большинстве стран социальные, экономические и политические условия требуют таких перемен в области образования, которые превосходят современные возможности системы образования. Появляется значительный разрыв между требованиями, предъявляемыми к системам образования, и реальными результатами.

В очень многих странах система образования – "индустрия" образования – страдает от серьезной проблемы закостенелости. Она отягощена старыми подходами и структурами, системой набора на работу, принципами оплаты труда и признания его результатов, которые имеют мало общего с качественным обучением. Роли строго расписаны, стимулы извращены, и система подрывает результаты работы талантливых и преданных своему делу учителей.

Возьмем для примера разные этапы учительской работы.

- Начальная подготовка учителей проводится преподавателями колледжей, которые зачастую давно не работают в школе. Единственными профессиональными стандартами для начинающих являются требования при поступлении в учебное заведение.
- Начинающий учитель получает мало практической поддержки со стороны опытных коллег, а часто вообще не получает ее. Работа организуется в изолированных друг от друга классных помещениях.
- Оценка эффективности работы проводится, в лучшем случае, спорадически, и при этом школьными администраторами, которые зачастую не имеют опыта работы по тем предметам, преподавание которых они оценивают. Отсутствуют стимулы высококачественной работы.
- Материальное вознаграждение повышается с возрастом и/или в зависимости от количества пройденных курсов в университетах. Отсутствуют реальные стандарты для оценки эффективности профессионального роста.
- Продвижение по служебной лестнице обычно означает уход с учительской работы, и получение более высокой зарплаты на деле становится наградой за то, чтобы никогда больше не учить детей.

Будучи руководителями, мы должны признать, что реальные перемены происходят медленно. Они являются результатом постепенного осознания необходимости перестройки, неизбежности перемен. В большинстве стран перемены в школах будут происходить только тогда, когда разрыв между общественными потребностями и эффективностью школьной деятельности вызовет конструктивную напряженность, которая принудит школьную систему к переменам. Для выживания в изменяющемся обществе школы, система образования должны будут стать иными.

Сегодня школьные организации стоят перед лицом революции в области

информационной технологии, которая в определенный момент предложит четко выраженную техническую альтернативу школам: систему обучения, которая будет очень индивидуальной, имеющей частный характер и не учитывающей социальные, гражданские и политические интересы общества. Посредством техники дети скоро смогут не выходя из дому получать основные знания и даже более сложные навыки. Через несколько лет появятся микрокомпьютеры размером с колоду карт, которые по производительности будут в сотни раз превосходить существующие сегодня модели. Станут общераспространенными переносные, беспроводные компьютеры с функциями распознавания голоса и немедленного перевода. В настоящее время ведется объединение капиталов, исчисляемых миллиардами долларов, которые должны быть направлены на поиск прибыльных путей разработки и непосредственного предоставления детям "продуктов образования", где бы эти дети ни находились.

Я не собираюсь убеждать вас в том, что компьютеры заменят школы. Школы останутся. Однако я хочу убедить вас, что технология радикально изменит общий процесс образования (и учебы). Обучение станет дешевле, хотя расходы школ будут продолжать расти. Образование в домашних условиях станет более децентрализованным, оно будет включать в себя "избавленные от заорганизованности" отношения между новыми продавцами и семьями. Реакция школьных организаций на эти перемены будет замедленной.

Необходимо ответить на важные стратегические вопросы, затрагивающие возможную технологическую приватизацию государственной службы. Поэтому в ближайшие два десятилетия школы будут отраслью, перед которой стоит классическая проблема технического перевооружения. У всех клиентов школ, включая и бедных, появится альтернатива. Компьютер и интернет дадут ученикам всех возрастов эквивалент децентрализованной системы, за которую выступают поборники школьных ваучеров. Ваучеры не были приняты нигде, а микрокомпьютеры будут распространены повсеместно.

Для изменения школ и преподавания в них срочно требуется новое мышление. Пока еще не существует интригующих новых моделей того, какими станут успешно работающие школы будущего. В странах с нормально функционирующей экономикой в одной отрасли за другой начинают фундаментально пересматривать все, что делают фирмы: и каким образом они для этого организованы.

Мы крайне нуждаемся в таком фундаментальном переосмыслении роли школы как организации. В рамках этого переосмысления мы должны отдавать абсолютный приоритет обучению и преподаванию. Мы должны добиваться, чтобы все профессиональные работники образования обязательно чему-нибудь кого-нибудь учили. Мы должны создавать роли, возможности продвижения, материальные стимулы и воз-награждения за очевидные достижения в области обучения. Нам необходимо добиться, чтобы система подготовки учителей затрагивала не только вопросы их обучения и стандартные требования к начинающим учителям, но и профессиональное совершенствование на протяжении всей работы в школе на основе стандартов высшей квалификации.

Наша историческая задача состоит в том, чтобы понять, каким образом школа может выполнять свою важнейшую функцию по обеспечению высшего образования, социальной интеграции, развития личности и гражданского образования при одновременной адаптации традиционной школьной организации и педагогики к быстро возникающим рентабельным технологиям.

В Соединенных Штатах Америки Национальный Совет по стандартам в области профессионального обучения разработал аттестационную систему, которая устанавливает высокие и жесткие стандарты и на их основе объективно определяет **учителей высокой квалификации**, удовлетворяющих этим стандартным требованиям. В настоящее время эта система должна дать широкомасштабный эффект, а ее содержание и процесс внедрения привлекают внимание во всем мире.

Система аттестации, разработанная Национальным Советом, включает в себя три важнейших элемента:

- **стандарты** – выработка единого представления о том, что должны знать и уметь учителя высокой квалификации и что означает квалифицированная учительская практика, и, кроме того, классификация этих стандартов по конкретным предметам специализации учителей;
- **оценки** – создание надежной и достоверной системы оценки результатов работы по конкретным предметам и по уровням развития учеников; эти оценки являются также и мощным средством получения практического опыта учителями;
- **профессиональное совершенствование** – разработка программы обучения и различных методов внедрения сущности единых требований в учительскую практику.

Стандарты и оценки Национального Совета основаны на общем представлении об отличном преподавании, пять важнейших моментов которого таковы:

- Учителя заботятся об учениках и их обучении. Они сознают, что ученики разные, и соответствующим образом приспособляют свою преподавательскую стратегию к этим различиям. Они понимают механизмы развития и обучения своих учеников. Справедливо относятся к ученикам. Их миссия выходит за рамки развития знаний учащихся и распространяется на эмоциональные области мотивации и сосредоточения внимания на ребенке в целом.
- Учителя знают предметы, которые преподают, и то, как их преподавать. Они понимают, как создаются, организуются и связываются с другими дисциплинами знания по их предметам. Они ставят высокие цели в обучении, обладают специальными знаниями того, как построить обучение для достижения поставленных целей. И они прокладывают многочисленные пути для обучения студентов.

- Учителя отвечают за управление процессом обучения и контроль над ним. Их первичная задача – облегчить ученикам учебу. Для достижения своих целей они прибегают к различным методикам. "Дирижируют" учебной деятельностью отдельных учеников и групп. Очень ценят участие учеников в этом процессе и регулярно оценивают успеваемость учащихся.
- Учителя постоянно осмысливают свою практическую деятельность и учатся на основе своего опыта. Они анализируют последствия своих решений, обдумывают полученные результаты и используют их в своей дальнейшей преподавательской работе. Для совершенствования работы они используют компетентные рекомендации, а также результаты исследовательской работы.
- Учителя являются членами педагогических коллективов. Они способствуют эффективности работы школы, сотрудничая с другими профессионалами. К работе с учениками они привлекают и родителей и используют все ресурсы, имеющиеся в распоряжении школьных коллективов.

Оценка в соответствии с аттестацией Национального Совета состоит в изучении документации, включает в себя анализ практической работы в классе и экзамены в центрах оценки. Существенные материальные стимулы принимаются работодателями на уровне штатов и на местном уровне, при активной поддержке педагогических организаций, лидеров делового мира и обеих основных политических партий. Почти половина кандидатов получает аттестацию с первой попытки, и около 60% - после повторных попыток.

Система аттестации Национального Совета является четкой и обоснованной базой преподавания. Эта система быстрыми темпами внедряется во всех Соединенных Штатах. Она уже оказывает унифицирующее влияние на подготовку, аккредитацию, лицензирование, взаимодействие между штатами, а также на содержание и общественный престиж профессии учителя. Программы как предварительной подготовки учителей, так и повышения квалификации в процессе работы фокусируют внимание на оказании учителям помощи в достижении самых высоких стандартных уровней аттестации в рамках их профессии и предъявляемых к ним требований. Исходным принципом работы Национального Совета по аттестации является то, что все школьные учителя должны принимать участие в каждом аспекте деятельности по совершенствованию преподавания и всеми силами укреплять престиж учительской профессии.

Единое и точное представление о том, что такое отличное преподавание, позволяет относиться к нему как к стратегической переменной, а не как к культурной и законодательной "данности".

Как начинающие учителя, так и ветераны говорят о преподавании различных дисциплин, уровнях обучения, школьных условиях и региональных административных органах на одном языке.

Система оценки эффективности работы учителей на основе принятых стандартов качества открывает широкое поле деятельности – а значит, и рынок – для профессионального совершенствования. Стандарты высококачественного

преподавания определяют содержание профессионального совершенствования. Поставщиками на рынке профессионального совершенствования могут выступать те, кто обладает общепризнанным опытом, что является обязательным требованием эффективной работы. Ожидается, что в Соединенных Штатах учителя, аттестованные Национальным Советом (аттестация действительна на 10 лет, после чего нужно подтвердить полученные свидетельства), станут активными руководителями в области профессионального совершенствования, оставаясь при этом учителями.

Заслужив признание коллег и общественности за свой опыт, измеряемый посредством строгой оценки результатов работы, квалифицированные учителя могут получать дополнительное денежное вознаграждение, что будет способствовать их стремлению продолжать работу в школе. Быстро появится новый рынок труда для квалифицированных учителей, появятся стимулы демонстрировать свое мастерство другим коллегам.

Учебные заведения по повышению профессионального уровня обнаружат, что должны конкурировать друг с другом, постоянно доказывая, что их продукты и услуги на самом деле способствуют повышению учительской квалификации, а не просто накоплению дипломов и свидетельств.

Вложение средств в подготовку высококвалифицированных учителей и развитие эффективных систем поощрения и вознаграждения за высокую квалификацию является эффективной формой использования государственных ресурсов. Новое доверие общественности к учительской работе, основанной на системе стандартов, будет способствовать привлечению и удержанию в школах хороших учительских кадров – решению двух основных проблем традиционного рынка труда учителей во многих странах. Внедрение официальной системы признания высоких результатов работы учителей создаст новые механизмы гарантии качества, гарантии более высокого уровня эффективности на всем протяжении профессиональной деятельности, чем тот, который возможен, если исходить из стандартных требований для получения начальной квалификации.

В заключение позвольте сказать, что переосмысление и реформирование старых систем - задача сложная. Во многих странах традиционный подход к решению социальных проблем состоял лишь в увеличении объемов того, что делалось раньше: больше денег, больше времени, больше людей, больше энергии. Один обозреватель, например, утверждает, что основное различие между двумя американскими политическими партиями состоит в том, что демократы и республиканцы предлагают одно и то же, но в разном количестве: первые - больше, вторые - меньше. Такой количественный подход не соответствует задачам, которые будут стоять перед нами в следующем столетии.

Старую систему подготовки учителей, их приема на работу и оплаты их труда нельзя реформировать простым подталкиванием вперед. Это было бы равнозначно тому, как если бы мы толкали веревку. Реформу следует проводить методом подтягивания вперед: осмотрительно, внимательно, вдумчиво. Задача политики в области образования стратегически осмысливать проблемы спроса,

эффективности работы, стандартов и стимулов. Именно такое сочетание вопросов обеспечит максимальное влияние на реформу образования со стороны политики.

Много лет назад один мудрый человек написал: „Что касается будущего, то по отношению к нему люди делятся на три типа: на тех, кто способствует его приходу, тех, кто позволяют ему прийти, и на тех, кто задают себе вопрос о том, что произошло.“

Я призываю вас искать пути, которые позволят способствовать приходу будущего, сосредоточив внимание на стимулах и стандартах для достижения эффективности преподавания, чтобы вооружить наши самые дорогие ресурсы – наших детей 21-го века прочными знаниями. Только предоставив им такое мощное оружие, мы выполним важные национальные и социальные задачи, стоящие перед нами.

ГЛАВА 3. РОЛЬ УЧИТЕЛЕЙ, УЧЕБНЫХ МЕТОДИК, ШКОЛЬНОЙ УЧЕБНОЙ ПРОГРАММЫ: ВЛИЯНИЕ НА ЗНАНИЕ ПРЕДМЕТА УЧИТЕЛЯМИ И ХАРАКТЕРИСТИКИ УЧИТЕЛЬСКИХ КАДРОВ

3.1. ВЫСТУПЛЕНИЕ

Камерона Харрисона, директора Института политики в области образования

Образование и экономика

В конце 1980-х годов и на протяжении последнего десятилетия все больше молодежи во всех странах Западной Европы предпочитает продолжать учебу и после достижения принятого в их странах официального возраста окончания обязательного школьного образования. Такая же тенденция в последнее время отмечается и в отношении учебы в университетах. Во многих странах на повестке дня стоит задача обеспечить получение высшего образования почти 50% молодых людей студенческого возраста; некоторые из этих стран уже достигли таких показателей.

Эти тенденции зачастую объясняются повышением требований жизни во все усложняющемся обществе, но вполне вероятно, что в гораздо большей степени они являются следствием непосредственного воздействия технического прогресса на основную деловую деятельность в промышленности, торговле и других секторах. В области занятости произошли радикальные изменения. Например, в результате широкого внедрения автоматизации производственных процессов произошел обвал рынка неквалифицированного, полуквалифицированного и даже квалифицированного труда.

Несмотря на то, что трудные периоды экономического спада усугубили последствия этих перемен для занятости молодежи, реальные корни этого явления лежат гораздо глубже, в более фундаментальном процессе изменения характера труда, которое привело к изменению запросов и ожиданий на рынке труда. Дело не только в том, что произошел резкий спад спроса на традиционные "голубые воротнички" (на рабочих), хотя он и имеет место; речь, скорее, идет о том, что требования, которые предъявляют работодатели, с точки зрения получения прибавочной стоимости основных продуктов или процессов означают, что все работники должны обладать гораздо более высоким уровнем личных знаний, общения с людьми и технических навыков. В то же время постоянно повышаются требования, предъявляемые работодателями к работникам, которые стремятся выйти на рынок служащих (так называемых «белых воротничков»). В этом секторе занятости требуется все более и более высокий уровень личных, организационных и, зачастую, технических способностей и навыков. Прошли те времена, когда функционирование промышленности, торговли, а также управление государством могли обеспечиваться немногочисленной, хорошо образованной управленческой и административной элитой при поддержке значительной и по возможности покорной рабочей силы. Для обеспечения процессов, способных дать высокую прибавочную стоимость в современных

экономических условиях, для достижения такой эффективности управления, какая требуется на сегодняшний день, все или, по крайней мере, подавляющее большинство современных работодателей должны обеспечивать такой уровень рабочих навыков, добиться которого можно лишь посредством всестороннего обучения и подготовки. Выводы для общества в целом уже очевидны, и в развитых странах правительства ведут энергичную борьбу за смену акцентов и изменение системы финансирования национальных систем образования с тем, чтобы они эффективно служили подготовке немногочисленной, хорошо образованной элиты и рабочей силы, имеющей совершенное или почти совершенное образование.

Однако эти изменения необходимо рассматривать не только с точки зрения количества высокообразованных людей, которое требуется для поддержания и развития современных обществ и стран, требует внимания и качество образования, предлагаемого современным гражданам и работникам. Концепция качества одновременно и сложна, и полезна, соблазнительна и обманчива. Например, в течение долгого времени «Роллс-Ройсом» или, скажем, «Мерседес-Бенцем» профессионально-технического образования считалась немецкая система. В настоящее время она проявляет признаки упадка. Почему? Не потому что соответствующие учебные заведения ухудшили свою работу, скорее дело в том, что радикальным изменениям подверглись те основные процессы в промышленности и коммерческой деятельности, которые эти заведения призваны обслуживать. В существовавшей ранее системе профессионального образования особое внимание уделялось специализации и функционирующим в рамках стабильной системы высочайшим стандартам индивидуальных профессиональных навыков. Современные требования в большей мере связаны с необходимостью гибкости, со стремительностью перемен и учебой до конца жизни, причем зачастую в нестабильных условиях. То же самое относится и к системам образования в странах Центральной и Восточной Европы, которые зарекомендовали себя как прекрасные кузницы элиты первоклассных математиков, физиков и инженеров и которым теперь необходимо пересмотреть свои цели в свете более широких и сложных требований, предъявляемых современными экономиками и демократиями. Требуется ли концепция качественного образования переосмысления в этих новых, изменившихся условиях? По-моему, да: необходимо произвести пересмотр целей и ресурсов. Однако совсем необязательно, что такие перемены будут привлекательны для всех заинтересованных сторон. Особенно трудно отказаться от системы, которая с успехом справлялась со своими задачами в старом мире. Но то, что считалось качественным в одну эпоху, в следующую может стать устаревшим. Эта истина – горькая пилюля, которую трудно проглотить.

Что же тогда означает качество образования в наше время? Какие запросы должны удовлетворять наши системы образования? И как добиться баланса сложных систем требований – социальных, экономических, в отношении кадров, - предъявляемых к национальным системам образования? В первой части данной работы я уже намекал на некоторые ответы на эти вопросы. В данном контексте мне особенно хотелось бы более подробно остановиться на двух из них.

Первым является влияние техники на общество, экономику и занятость. Это вопрос, который уже подробно рассматривался на ряде форумов. Для этих дискуссий было характерно утверждение, что ускорение темпа перемен и даже прогресс в нашем обществе обуславливается достижениями техники. Если согласиться с верностью этой посылки, - а для того, чтобы ее опровергнуть, кажется, нет никаких причин, - то по крайней мере один из выводов для системы образования будет очевидным: она должна давать молодым людям все, что им потребуется для овладения технологиями, которые двигают процесс изменений, формируют его. На самом низшем уровне это означает, что они должны понимать, как функционируют основные технологические процессы, они должны быть хозяевами инструментов, которые техника предоставила в их распоряжение, и быть готовыми играть свою роль в динамичной и иногда нестабильной социальной обстановке, являющейся следствием этих процессов. Такими должны быть наши цели в отношении всех учащихся, и именно этим целям необходимо отдавать приоритет. Направлены ли в настоящее время учебные программы наших школ и университетов на достижение этих целей?

Вторым, и, пожалуй, более фундаментальным, с моей точки зрения, является вопрос о силах, изменяющих наше общество, глубоко проанализированный Питером Друкером. Друкер отмечает, что мы живем в эпоху организации: что одна из наиболее достоверных перемен, произошедших в период с 19 века до наших дней, состоит в том, каким образом общество ведет свои дела – официальные, гражданские или коммерческие. Автор указывает, что в начале прошлого столетия, за исключением вооруженных сил и церкви, крупных или даже среднего размера организаций практически не было. Но и самые крупные производственные организации имели лишь около ста работников и, по всей вероятности, лишь один уровень управления. Он также отмечает, что управление даже самыми крупными странами осуществлялось посредством государственных институтов, имевших, как правило, в своем штате четыре-пять человек. Он утверждает, что наиболее существенные отличия между обществом того времени и нынешним обусловлены прежде всего появлением и ростом сети сложных организаций, как больших, так и малых, которые приводят в движение и формируют наше общество. Я считаю такую аргументацию пронизательной, проясняющей многие вопросы. Тот факт, что в своем супермаркете в небольшом городке на западной окраине Европы я могу купить лоток свежей зелени из Кении всего за 50 пенсов, является, если вдуматься, таким же триумфом организации, как и техники. Я понимаю, что проектирование и производство современного самолета или автомобиля, несмотря на всю передовую технику мира, было бы невозможно, если бы не существовали современные, сложные организации. Являются ли цели приобретения навыков и наклонностей, которыми должны обладать современные молодые люди, чтобы внести свой вклад в такие организации, участвовать в их формировании, приоритетными в деятельности наших школ?

Короче говоря, в настоящее время в мире отмечаются две взаимно дополняющие друг друга тенденции, связанные с процессами перемен. Во-первых, характер труда во все более сложных организациях, предъявляющих более высокие требования по выполнению все более сложных в техническом отношении задач

повысил уровень требований к работникам со стороны их работодателей. Во-вторых, влияние автоматизации и информационно-коммуникационных технологий на процессы производства и управления, а также рост прямых и социальных затрат на оплату труда работников привели к резкому сокращению спроса на неквалифицированных, полуквалифицированных и даже на многие категории квалифицированных рабочих. Если работник не в состоянии обеспечивать существенную прибавочную стоимость продукта или услуги, предлагаемой организацией, то организация не может держать его у себя.

Дополнительным фактором, усиливающим влияние этих тенденций, являются требования, которые в настоящее время предъявляют работодатели, исходя из планирования и решения проблем, связанных с изменениями на рабочих местах. Основным фактором при приеме на работу любого человека являются желание и способность учиться, готовность к продолжению учебы, умение приспособливаться к неожиданным переменам и реагировать на них путем выработки у себя новых навыков. Выработка таких навыков и подхода у всех учащихся больше не является идеалистической мечтой утопического, либерального преподавателя, гласом вопиющего в пустыне утилитарного общества. Осуществление этой мечты стало насущной потребностью любой современной системы образования, созданной и финансируемой для того, чтобы предоставить тем обществам, которые она обслуживает, возможность достигнуть и поддерживать то качество жизни – материальной, общественной и духовной, - необходимость в котором появится у мужчин и женщин 21 века.

Выводы для национальных систем образования являются очевидными. Если эти системы образования должны будут удовлетворять насущные запросы учащихся, а также потребности в рабочей силе сферы бизнеса и коммерции, которые, в конечном итоге, финансируют образование, то правительства должны будут добиться того, чтобы деятельность школ и университетов страны отражала четкое понимание всей широты запросов, порождаемых жизнью и трудом в современном, пост-индустриальном обществе. Правительства также должны обеспечить, чтобы такое понимание находило соответствующее отражение в практической деятельности этих институтов, в тех навыках, ценностях и приоритетах учителей и других людей, которые являются стержневой силой их существования и основным элементом, обеспечивающим качество.

Центральная роль преподавания в достижении качества образования

По мере все более четкого понимания критической важности образования для экономики и качества жизни обществ и стран правительства все больше внимания уделяют вопросам качества. В связи с тем, что образование приобретает все более широкие масштабы, а затраты, связанные со всеми его секторами, имеют тенденцию к резкому увеличению, правительства вынуждены все большее внимание уделять и вопросам эффективности, продуктивности и рентабельности.

Какое влияние оказывают эти приоритеты на вопросы подготовки учителей и обеспечение его качества? Прежде чем перейти к непосредственному

рассмотрению этого вопроса, я хотел бы подчеркнуть, что ключом к эффективному управлению и использованию ресурсов является выполнение требования того, чтобы любая политика, направленная на развитие, отражала правильное понимание механизмов функционирования рассматриваемой системы. В качестве иллюстрации предлагаю вам ряд примеров. Первый взят из области, в которой многие правительства предприняли шаги, на первый взгляд представляющиеся положительными с точки зрения обеспечения качества: они обеспечили школы компьютерами. Однако в результате целого ряда проведенных исследований, например, предпринятого ОЭСР в 1998 году Третьим Международным исследованием по естественным наукам, выясняется, что положительной взаимосвязи между обеспечением школ компьютерами и успеваемостью учащихся по математике и точным наукам, несмотря на всю ее кажущуюся очевидность, на деле не существует. Так что правительства, которые планируют повысить качество знаний по математике и точным наукам за счет увеличения расходов на приобретение компьютеров, могут потратить эти деньги зря. Не менее важен и второй аспект. Зависимость между повышением качества и финансированием не столь очевидна, как может показаться на первый взгляд. Не любое повышение качества требует дополнительных затрат: как это ни парадоксально, но иногда для повышения качества может быть использовано сокращение финансирования или изменение порядка распределения средств. Например, правительство Великобритании за последние десять лет на 50 % увеличило число студентов в высших учебных заведениях и в то же время сократило финансирование на 30 % (Управление по изданию официальных документов: Диаринг, 1998). Это было сделано одновременно с принятием энергичных мер по повышению качества. Целый ряд данных свидетельствует, что в целом за это время качество повысилось.

Несмотря на то, что анализ процессов в области образования раскрывает много факторов, влияющих на качество образования, получаемого студентом или учащимся, включая факторы, причины которых находятся за стенами школы, очевидными становятся две истины, которые подтверждаются широким кругом данных. Во-первых, важнейшим и уникальным фактором, определяющим качество обучения молодого человека, является качество его учителя. Во-вторых, и это связано с предыдущим, важным фактором является и качество школы.

Давайте для начала сосредоточим свое внимание на первой из этих двух истин: важнейшим уникальным фактором, определяющим качество обучения студента или ученика, является качество учителя, или, точнее, качество обучения, которое они получают. Различие между учителем и преподавателем является важным моментом. Качество – это не только вопрос квалификации или человеческих характеристик учителя. Это производное того, что учитель фактически делает, каким образом себя ведет в классе.

Важно отметить, что обойти вопрос качества преподавания невозможно. В 1970-х и 1980-х годах, особенно в США, происходило движение за разработку единых «учебных программ, защищающих учителя». В дополнение к этим учебным программам были обеспечены детальные рабочие планы для учителя и ученика, рабочие тетради для учащихся, учебники и пособия для учителей, оборудование и

множество аудио-визуальных пособий, тщательным образом интегрированных в учебные курсы. Такая линия развития исходила из хороших намерений, но была дорогостоящей, привела к возникновению целой индустрии по разработке учебных программ и провалилась. Истина состоит в том, что независимо от любых действий, любых планов, любых ресурсов, которые могут использоваться, по эффективности содействия обучению, ничто не может сравниться с хорошим учителем, который хорошо учит.

Это подчеркивает важность хорошего преподавания для обеспечения качества образования, его центральную роль в этом деле. Однако, что мы имеем в виду, говоря о хорошем преподавании? Каковы критерии качества в этой области? Наилучшие определения качества просты. Качество определяется тем, в какой степени продукт или процесс, в данном случае учебный процесс, соответствует целям и удовлетворяет их. Это определение заставляет изменить традиционное представление о хорошем учителе. Для учителя больше недостаточно выполнять единственную задачу передачи своим ученикам наборов знаний и идей, которые важны для их настоящего и будущего. Эта цель остается критически важной, однако теперь хорошее преподавание должно быть также направлено на развитие навыков и способностей, имеющих важнейшее значение для настоящей и будущей жизни молодых людей, а также на воспитание и поощрение у них ценных наклонностей, которые будут способствовать развитию их человеческих качеств и позволят им выполнять свою роль в организациях и обществе будущего.

Выводы очевидны. Сейчас уже недостаточно судить о качестве преподавания по тому, насколько хорошо учитель передает знания. Нам необходимо также рассматривать, в какой степени преподавание – и каждая школа – способны эффективно культивировать такие навыки и наклонности, которые занимают центральное место среди целей образования. Это ставит серьезную проблему перед людьми, занимающимися разработкой учебных программ, которые должны ответить на вопрос: „Что должно происходить в школах?“ Прошли те времена, когда учебная программа была просто описанием пути через поля знаний (ее исходной функции). Сегодня учебная программа должна отражать и требования в отношении полей навыков и способностей, и, - что приобретает все большую важность, - полей человеческих качеств и отношений. И это, в свою очередь, подчеркивает важность понимания учителями сложности задачи преподавания и взаимосвязи школьных уроков с уроками, которые действительно получают молодые люди. Теперь уже, - да, пожалуй, так было всегда, - учителям недостаточно просто быть специалистами по своим предметам, служить источниками понимания и истины. Теперь они должны обеспечить, чтобы все, что происходит в классе, было направлено на поддержку и иных, не менее важных, целей образования. Для большинства учителей в Центральной и Восточной Европе это означает не только необходимость приобретения ряда новых навыков, но и полное изменение подхода.

Важность хорошего преподавания очевидна. Наши коллективы и организации нуждаются в молодых людях, обладающих прекрасными навыками общения, способных эффективно работать в коллективе, уверенных в своей способности учиться и продолжать учебу, не теряющихся перед лицом перемен, масштабы

которых будут лишь расти. Для того чтобы выполнять требования, предъявляемые открытым обществом и удовлетворять запросы рынка труда, учителя и школы должны выпускать молодежь, которая имела бы знания и понимание; обладала воображением и самодисциплиной; умела работать в коллективе, обладала независимым мышлением, была предприимчивой и заботливой. Выводы для подготовки учителей и повышения их квалификации очевидны. Они создадут тот фон, на котором вам необходимо рассматривать те материалы, с которыми вы ознакомитесь в следующие несколько дней.

Подготовка учителей: единая концепция

Задача второй части моего выступления состоит в том, чтобы предложить вам единые концептуальные рамки, которые облегчили бы процесс осмысления и обсуждения в течение последующих нескольких дней. Концепция охватывает как начальную подготовку учителей, так и систему повышения их квалификации, излагая каждую из этих областей по четырем схожим и параллельным направлениям: квалификация и пути ее получения, организационные системы и модели финансирования, методы определения запросов и путей обеспечения качества. Я бы хотел поговорить с вами о каждом из этих направлений, объясняя значение каждого термина и иллюстрируя каждое направление примерами из практики. Эти примеры предназначены не только для того, чтобы объяснить идеи, но и для того, чтобы дать пищу для размышлений и определения возможных направлений развития в области образования.

Начальная подготовка учителей

а) Квалификация

Во многих странах предлагаются разные возможности для получения квалификации. Например, полный курс обучения в области образования, рассчитанный на 3 – 4 года, включающий в себя и подготовку учителей; другой возможностью может быть получение степени по конкретному предмету с дополнительной педагогической подготовкой в течение еще одного года обучения и практики. Интересно, что некоторые страны экспериментируют с новой идеей: направляют студентов, получивших степень по конкретному предмету, в школу для подготовки в течение еще одного года. Таким образом, снова всплыла идея «обучающей школы». По этой модели учительскую квалификацию дает обычно педагогический факультет университета и курс, который посещает студент, организуется совместно школой и университетом. Ряд доказательств свидетельствует о значительной привлекательности такой модели, она может поставить значительные задачи перед заинтересованными сторонами, особенно перед основными педагогическими институтами.

б) Организационная система

Организационная система или структура подготовки учителей обычно базируется на университетах или специализированных педагогических институтах, а иногда на комбинации этих учебных заведений. Чтобы получить квалификацию учителя,

студенты университетов изучают обязательные для этого предметы или же, получив в университете степень в определенной области знаний, поступают для профессиональной педагогической подготовки в педагогический институт. В педагогических учебных заведениях студенты могут проходить годичный курс педагогической подготовки после получения степени, или же у них есть возможность пройти обучение на комбинированном курсе, где они одновременно получают степень по какому-то предмету и проходят педагогическую подготовку. Зачастую, особенно в Центральной и Восточной Европе, такие педагогические институты имеют более низкий статус, чем университеты, их считают не справляющимися с современными требованиями и подвергают повсеместной критике за неспособность подготовить студентов к использованию соответствующих современных подходов к преподаванию. Представляется актуальной необходимость пересмотра их роли и функции.

Однако во всех странах ощущается все возрастающее беспокойство по поводу взаимосвязи между начальной подготовкой и первыми несколькими годами преподавания. Зачастую игнорируется необходимость в поддержке и дополнительной подготовке сразу же после получения начальной квалификации, и в некоторых системах образования рассматривается возможность предоставления начальной квалификации лишь на определенное время и получения полной квалификации после дальнейшей подготовки в течение первых нескольких лет практической работы.

в) Запросы

В настоящее время во многих странах запросы подготовки учителей определяются посредством ряда анализов. Во-первых, это популяризация результатов, которых от образования требует общество. Во-вторых, это группа запросов, возникающих в сфере промышленности и бизнеса и призванных обеспечить и поддерживать высокое качество жизни отдельных людей и страны в целом. В-третьих, тесно связанной с остальными является ряд конкретных задач и целей, отраженных в учебной программе. Однако наряду с вопросом о содержании подготовки учителей нужно ответить и на вопрос о ее количественных параметрах: *сколько* учителей нужно готовить. Правительства могут либо предоставить определение количества учителей рыночным силам, либо попытаться планировать систему через финансовую поддержку учебных заведений, предоставление стипендий студентам или через установление квот с тем, чтобы выпуск соответствовал запросам. Практическая реализация этой задачи в разных странах различная.

г) Качество

Качество – это «соответствие цели». Зная запросы и определив задачи, крайне необходимо осуществлять систематический контроль удовлетворения этих запросов и выполнения задач. Например, бесполезно сосредоточивать внимание только на количестве подготовленных учителей, если они обучены не тому, что требуется. Основное внимание должно уделяться эффективности их практической работы, тому, хорошо ли ученики обучаются определенному диапазону знаний и навыков. По мере возможности необходимо избегать второстепенных достижений и оценивать реальные результаты. В некоторых странах процесс оценки качества увязан с уровнями финансирования: там учебные заведения, которые

удовлетворяют стандартным требованиям, единые для всей страны, получают дополнительную поддержку, поощряются, в то время как остальные предупреждаются о несоответствии требованиям и могут быть оштрафованы, что побуждает их к переменам. Они могут быть даже переданы в ведение другого ведомства или закрыты. Данные свидетельствуют, что такой подход способствует созданию значительного потенциала повышения качества.

Повышение квалификации учителей

а) Квалификация

В некоторых странах учителя поощряются за получение квалификации, дополняющей основную, которая требуется для начала учительской деятельности. В том случае, если характер такой дополнительной квалификации непосредственно связан с нуждами системы, такой подход потенциально очень полезен. Однако иногда соответствие изучаемых тем запросам или качество подготовки учителей практически полностью игнорируются. В таком случае кроме бесполезного и неэффективного расходования средств наносится вред всей системе образования, так как этот подход способствует распространению вводящих в заблуждение деструктивных представлений о целях и задачах.

Вопрос качества подготовки учителей также критический. Одной из проблем, стоящих перед многими странами, является отсутствие умелых, опытных педагогов, которые могли бы сосредоточить все свои способности на обучении и создать курс подготовки, стимулирующий учителей и дающий им возможность достигать эффекта в работе.

С точки зрения стимулирования учителей в некоторых случаях дополнительная квалификация уже сама по себе служит достаточным вознаграждением, особенно, когда она является составной частью «накопительной» схемы - схемы путей получения признаваемых по всей стране аттестатов, дипломов и даже квалификаций в системе постградуального обучения (по окончании вуза). В других случаях стимулом является повышение зарплаты, и этот подход также может быть связан со стандартными квалификациями. Имеются свидетельства того, что такие подходы, какими бы привлекательными в принципе они ни выглядели, могут оказывать сильное отрицательное влияние, что является убедительным аргументом в пользу того, что вознаграждение нужно увязывать с фактическими результатами основной деятельности – обучения, а не с такими второстепенными факторами, как наличие той или иной квалификации.

б) Организационная система

Повышение квалификации учителей осуществляется в университетах, педагогических институтах или специальных центрах подготовки учителей. В принципе, все эти возможности приемлемы, однако не всегда названные учебные заведения с точки зрения подготовки учителей пользуются полным доверием, особенно это касается двух последних. Крайне важно, чтобы повышение квалификации учителей проводилось людьми, которые способны оценить запросы системы образования и самих учителей, обладают соответствующими навыками, пользуются уважением практических работников школы или

способны заслужить его. Неспособность обеспечить все это должна вести к дисквалификации не только педагогов учебных заведений, где совершенствуются учителя, но и самих этих учебных заведений. В некоторых системах педагоги сферы усовершенствования учителей назначаются на постоянную работу, в некоторых они работают временно, бывает, что используется смешанная форма. Необходимо найти возможности для того, чтобы эти педагоги постоянно были в курсе последних достижений и обладали соответствующей информацией.

Если институты повышения квалификации учителей финансируются посредством ежегодных стипендий, то возможна тенденция обучения, «ориентированного на обеспечение предложения», когда учебные заведения предлагают то, что они предпочитают и что им быть может удобнее преподавать, и не проводят обучения, содержание которого определено посредством анализа национальных и местных нужд. Некоторые страны решили эту проблему, передав финансирование регионам и/или школам, тем самым дав им возможность самим оплачивать повышение квалификации учителей, или, внедрив систему ваучеров, которые школы могут использовать на конкретные курсы подготовки, и заведения, обеспечивающие подготовку, оплачиваются в зависимости от полученного ими количества ваучеров. Несмотря на определенные недостатки, такой подход обладает и очень существенными преимуществами.

в) Запросы

Для принятия рациональных решений относительно того, какой подготовке следует отдавать приоритет, важно осуществлять оценку запросов системы образования, школ и отдельных учителей, связанных с повышением квалификации. После того, как будут определены нужды в масштабах страны (например, необходимость в поддержке нового курса истории или новой методики преподавания чтения в начальных классах), желательно, чтобы каждая школа определила, какие изменения она будет проводить в последующие несколько лет и полностью ли персонал школы готов к этим переменам. И наконец, каждый член педагогического коллектива, работающий в соответствии с направлениями и рекомендациями, предложенными министерством/регионом и школой, должен оценить свои собственные способности и предложить тот вид повышения квалификации (если в нем есть потребность), который им подойдет. Учитель может выразить потребности в индивидуальной переподготовке, которая не обязательно напрямую связана с общенациональными и школьными планами, и, если возможно, администрация должна стараться оказывать ему в этом поддержку.

г) Качество

Контроль качества в определенной мере можно осуществлять посредством мониторинга систем повышения квалификации учителей, основных квалификаций, структуры курса подготовки и его реализации. И опять же важно оценивать любую систему подготовки по реальным результатам, по совершенствованию обучения. Успешно работающие учебные заведения по повышению квалификации учителей должны поощряться, а остальные – побуждаться к совершенствованию или вычеркиваться из списка официальных поставщиков услуг в этой области. Предоставление права выбора

соответствующего учебного заведения способствует повышению эффективности работы этих институтов усовершенствования.

Качество в сфере образования

Вы, может быть, помните прекрасную цитату из Гелбрайта о том, что образование не только поддерживает демократию, оно и делает ее необходимой. Образование является ключевым фактором в обеспечении и поддержании стабильной демократии и развитой экономики. Для того чтобы быть эффективной в этом отношении, система образования должна соответствующим образом моделировать в собственной практике те ценности и цели, которые, по ее утверждению, она поддерживает.

Обязанность демократического правительства состоит в том, чтобы, после осмысления и общенационального обсуждения обеспечить проведение последовательной политики, на основании которой будет развиваться и совершенствоваться система образования страны. Правительство и его представители должны определять стандарты и цели системы образования, а также обеспечивать соответствующие внешние и внутренние условия для контроля эффективности работы институтов, участвующих в этом процессе. Для обеспечения непрерывного совершенствования необходимо создать системы обеспечения качества, привязанные к планам развития школ. В рамках общенациональной оценки запросов в области повышения квалификации такая самооценка школ и постановка новых целей и задач непосредственно ведут к определению конкретных нужд по повышению квалификации отдельных членов преподавательского коллектива. Это, в свою очередь, позволит определить основное направление, формы и объемы начальной подготовки и повышения квалификации учителей, которые необходимо обеспечивать.

Учителя являются основным фактором при определении качества обучения в любой стране, а подготовка учителей служит ключом к их эффективной работе. Задача правительства состоит в том, чтобы обеспечить интеграцию эффективных и продуктивных средств достижения и повышения этого качества в систему, а также структурировать саму систему таким образом, чтобы обеспечить этому процессу возможность генерировать собственную динамику совершенствования. И, наконец, ключом к достижению этой цели является обеспечение таких условий, при которых все компоненты системы будут направлены на выполнение центральной задачи развития системы образования – на повышение качества обучения нашей молодежи.

Резюме

В начале этой работы рассматриваются взаимоотношения между системами образования и национальными экономиками. В ней подчеркивается сложность взаимоотношений между этими двумя областями, отмечаются различия между причинно-следственными и "уполномочивающими" отношениями; изучаются важные механизмы взаимодействия двух систем; обсуждаются пути развития систем образования, обусловленного изменениями в мире производства;

определяются некоторые последствия этих изменений для характера и содержания государственных систем образования; а также затрагивается вопрос о важности качества учительского труда и того, каким образом процессы перемен, которым уделяется основное внимание в данной работе, делают насущной необходимость переосмысления понятия качества применительно к преподаванию.

Кроме того, в этой работе дается обзор путей достижения должного качества посредством начальной (или базовой) подготовки учителей и повышения их квалификации, с рассмотрением, в частности, вопросов об уровнях квалификации и путей их достижения, институциональных рамок и моделей финансирования, методов определения запросов и путей обеспечения качества.

И, наконец, подчеркивается важность создания и развития системы предложения учителей на рынке труда, а также повышения качества преподавания в рамках единого, последовательного и строгого правительственного курса в области образования.

3.2. ДИСКУССИЯ В РАБОЧИХ ГРУППАХ ПО ТЕМЕ:
„СТРАТЕГИЧЕСКИЕ ПРИОРИТЕТЫ В ОБЛАСТИ ПОДГОТОВКИ И
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ УЧИТЕЛЕЙ”

Какие основные изменения/мероприятия необходимы в:

- *содержании и состоянии предметов школьной учебной программы и*
- *методике преподавания*

для того, чтобы удовлетворить существующие и вновь возникающие общественные и экономические запросы?

Группа 2.

- Прежние системы образования были в значительной степени политизированными.
- Чтобы удовлетворить запросы демократии и рынка труда необходимо изменить учебные программы.
- Учебные программы перегружены информацией и фактами. Меняется сама концепция учебной программы; существует потребность в переходе от предыдущей системы, когда основное внимание уделялось только предоставлению информации, к развитию навыков, необходимых гражданину демократического общества и всесторонне развитому человеку.
- Существующие системы образования характеризуются низкой мотивированностью учительской работы.
- Мы должны сосредоточиться не столько на преподавании, сколько на обучении, обучении и еще раз обучении!
- Наилучшие учителя - это те, кто способен управлять процессом обучения и преподавания.
- Рамки учебных программ должны быть более гибкими, адаптироваться к нуждам каждого ученика.
- Изменяющиеся потребности общества в недостаточной степени понимаются главными действующими лицами системы образования. Школьные учителя и профессора университетов не чувствуют давления со стороны общества и потому не осознают потребности в переменах.

Группа 3.

- Перейти от теоретического обучения к выработке практических знаний и навыков.
- Упростить школьные стандарты и учебную программу (ученики перегружены).
- Необходимо интегрировать курсы и разработать новые учебники, нужны люди, способные это осуществить.

Группа 4.

- Проблемы: перегруженная учебная программа; формализм.
- Запросы: индивидуальный подход, создание и совершенствование стандартов.
- Учитель должен стоять в центре процесса образования. Технический прогресс и компьютеры не способны заменить учителя. Необходимо учитывать как технические достижения, так и ценности образования.
- Качество образования зависит от:
 - уровня квалификации учителя;
 - качества учебных программ;
 - материально-технической поддержки;
 - качества управления процессом обучения.

Группа 5.

- Перейти от базовых знаний к знаниям плюс компетентность (навыки общения, способность решать проблемы, групповая работа и т.д. - связь с рынком труда).
- Поощрять учителей более широко применять интерактивное обучение.

Каковы последствия этих перемен для:

- *знания предмета и профессиональной компетентности, требующихся от учительских кадров;*
- *подготовки учителей;*
- *пополнения учительских кадров, опыта и подготовки работников, участвующих в процессе обучения учителей?*

Группа 2.

- Учителя нуждаются в соответствующей комбинации знаний, педагогической теории, навыков и подходов. Им предстоит решать сложную задачу перехода от избыточного использования учебников к развитию навыков и к использованию новых подходов.
- Важной задачей является создание центров новаторской работы, объединение их в сеть и широкое распространение их влияния.
- Человеческие ресурсы в системе образования: нужно концентрировать внимание не только на учителях, но и на тех, кто их готовит, на директорах школ, инспекторах, советниках по вопросам разработки учебных программ.
- Необходимо решать вопросы поощрения и заработной платы - пополнения учительских кадров, их обучения, переподготовки, профессионального и экономического статуса. Учителей принимают на работу независимо от того, хорошие они или плохие, поскольку быть учителями хотят очень немногие. Кроме того, все еще много неквалифицированных учителей, нуждающихся в обучении или замене.
- Необходимо обеспечить баланс при распределении времени, выделяемого на обучение отдельным предметам и на педагогическую практику. Хорошие учителя совершенствуются посредством практики и анализа ее результатов. Для школ также полезно анализировать результаты практики.
- Требуется уделять больше внимания практике в школах. Университеты далеки от практики.
- Необходима альтернативная модель подготовки учителей путем их стандартного обучения (в педагогическом учебном заведении).
- Учителя должны помогать ученикам учиться во время уроков.

Группа 3.

- Использовать индивидуальный подход к каждому ученику и сделать учеников центром учебного процесса.
- Готовить учителей, способных работать в любых условиях (включая бедные регионы).
- Улучшить содержание образования.
- Учебная программа должна включать как обязательные, так и факультативные предметы.

Группа 4.

- Перемены и развитие общества должны оказывать влияние на подготовку учителей, отражаться в ней.
- Существует потребность в учителях, преподающих интегрированные предметы; система подготовки учителей должна учитывать эти потребности.
- Необходимо поднять социальный статус учителей.
- Нужно обеспечить материально-техническую поддержку учебных заведений по повышению квалификации учителей.
- Проводить круглые столы с участием специалистов всех уровней образования, на которых можно будет принимать планы, разрабатывать стандарты и вести открытые дискуссии.
- Обеспечивать сетевую поддержку учителей.
- Вместо общегосударственной создать региональную систему поддержки учителей и директоров школ.

Группа 5.

- Добиться, чтобы все педагоги, готовящие учителей, продолжали работать в школах.
- Больше педагогической практики для будущих учителей, проходящих обучение.

Учитывая важнейшую роль образования в общественном и экономическом развитии, в какой мере и какими путями министерства должны осуществлять контроль над:

- содержанием и методами осуществления начальной подготовки учителей, например, посредством выработки обязательных критериев; принятием схем аккредитации структур, обеспечивающих подготовку; систему обеспечения качества;*
- количеством и специализацией учителей, проходящих подготовку, а также балансом предметов, преподаваемых учительскими кадрами в целом?*

Группа 2.

- Содержание и подход к начальной подготовке учителей должны регулироваться министерством. Требуются стандарты и критерии оценки. Важную роль играет автономия университетов, однако она затрудняет прямое вмешательство в процесс, за исключением возможности контроля конечного продукта (оценки). При аккредитации университетов не происходит детальная оценка подготовки учителей. Требуются другие меры.
- Возможно, необходимо создать национальный орган, который будет осуществлять аккредитацию педагогических факультетов.
- Кто должен осуществлять оценку качества учителей? Ученые? Социологи? Это сложная проблема.
- Министерство должно выполнять функцию связующего звена между запросами средних школ, учебной программой и стандартными требованиями к подготовке учителей.
- Государство должно решать проблемы, связанные с заработной платой и статусом учителей.

Группа 3.

- Необходимо создать централизованную систему тестирования студентов (Россия).
- Разработать механизмы стимулирования учителей для их мотивации.
- Готовить руководителей в сфере образования (необходима переподготовка директоров школ).
- В условиях низкой популярности педагогических институтов необходимо создать новые стимулирующие механизмы, которые бы побуждали к выбору учительской профессии.
- Нужно создать систему оценки работы учителей.
- Нуждаются в специальной подготовке учителя, работающие в небольших школах (объединение предметов).

- Нужно ли на вступительных экзаменах в педагогические институты проверять профессиональную пригодность?

Группа 4.

Министерства должны:

- обеспечивать методологическую поддержку школ, учителей и учебных заведений по повышению учительской квалификации;
- демонополизировать структуру;
- формировать и развивать основной курс в области образования;
- разрабатывать национальные стандарты;
- внедрять контроль качества;
- при разработке основного курса в области образования учитывать национальные и региональные запросы;
- содействовать развитию способностей к руководству у представителей университетов;
- помочь школам и институтам стать более самостоятельными.

Группа 5.

- решить проблему внедрения новых подходов в работу автономных учебных заведений;
- изучить возможность использования финансовых средств для поощрения определенных перемен в учебных заведениях;
- признать большую важность измерения качества результатов, чем качества прилагаемых усилий.

Группа 1. Систематизированные ответы на три дискуссионных вопроса

ПРЕВАЛИРУЮЩИЕ УСЛОВИЯ	ПОЛИТИКА, НЕОБХОДИМАЯ ДЛЯ	НЕОБХОДИМЫЕ ПЕРЕМЕНЫ
Переходная экономика	выработки понимания актуальной ситуации	Реформирование учебных программ
Социальные последствия перехода	выработки видения будущего	Реформа подготовки учителей и привлечения к работе (внедрение знаний и методик, которые потребуются в будущем)
Развитие информационной технологии	создания моделей хороших школ	Содействие обеспечению качества обучения
Устаревшая учебная программа	инициирования разработки учебной программы и методик	Образование, нивелирующее социальные различия
Отсутствие финансирования	создания спроса на изменения в системе образования	Улучшение подготовки руководителей школ
Отношения людей	либерализации системы	Контроль эффективности работы школ
Нежелание людей меняться	использования существующих благоприятных перемен	Школы и учителя должны ощущать давление с целью реализации перемен
Глобализация	применения нормативного финансирования	Свобода, необходимая для осуществления перемен
Потребность в новых навыках (лидерство, управление, критическое мышление, разрешение проблем...)	предоставления школам большей автономии	Новая методология и учебная программа подготовки учителей
	привлечения общественности (поддержка, давление в интересах школы)	Включение новых необходимых навыков в методики и учебную программу
	наращивания потенциала на всех уровнях	Поддержание связей с общественностью
	Изменения системы оплаты труда учителей, их поощрения	Превращение школ в поставщиков услуг для нового общества
	предотвращения формального подхода к реформам	

ГЛАВА 4. НАЧАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЕЙ

4.1. ВВЕДЕНИЕ

Нисбет Гэллахер, директор конференции

В разных странах, которые мы с вами представляем, существует большое разнообразие путей организации и осуществления начальной подготовки учителей. Выступления и семинары, которые пройдут сегодня днем при участии докладчиков из Венгрии, Франции, Литвы и Соединенных Штатов Америки, имеют своей целью в рамках отведенного времени продемонстрировать это разнообразие подходов, и я надеюсь, что они помогут вам во время последующих дискуссий и дальнейшего осмысления системы организации начальной подготовки учителей.

Существует, конечно же, ряд характеристик, с которыми мы встречаемся часто, однако в разных странах им уделяется различное внимание. Несколько минут своего вводного выступления я хотел бы уделить некоторым из них, а также предложить ряд тех соображений и вопросов относительно стратегических моментов, которые возникнут у меня в процессе прослушивания выступлений. Например:

Хорошие учителя должны знать предмет(ы), которые они преподают, обладать четким пониманием процессов обучения, а также иметь хорошие навыки практической работы.

- Обеспечивает ли совокупность требований, предъявляемых к студентам при поступлении, а также содержание обучения отдельным предметам достаточную подготовку нового учителя по предметам специализации?
- Уделяется ли при обучении учителей достаточное внимание профессиональной подготовке и развитию умения использовать различные учительские навыки?
- Имеют ли студенты возможность присутствовать на уроках опытных, высококвалифицированных учителей и работать вместе с ними?
- Является ли педагогическая практика одним из компонентов обучения? Обеспечивает ли руководство практикой высококачественную поддержку, помощь опытного профессионала и строгую оценку результатов работы и достигнутого прогресса?

Хорошее образование играет важнейшую роль в развитии общества и экономике, в обеспечении благосостояния страны и ее народа. Поэтому чрезвычайно важными являются качество преподавания и профессиональный уровень учителей.

- Являются ли учебные заведения по подготовке учителей автономными, или же в стране существует система внешнего, например государственного, контроля над содержанием и качеством начальной подготовки учителей?
- Существуют ли национальные стандарты/директивы? Есть ли система аккредитации учебных заведений?
- Проводятся ли контроль и оценка содержания и качества обучения?
- Осуществляется ли регулирование предложения учительских кадров и баланса специалистов в составе учительских кадров?

Подготовка должна быть высококачественной и отвечать предъявляемым к ней требованиям.

- Обеспечивается ли должная подготовка нового учителя, отвечающая требованиям сегодняшнего дня и возможным новым требованиям школы?
- Имеют ли те, кто обучает, достаточную квалификацию и опыт, отвечающие современным требованиям? Имеют ли они свежий опыт практической работы в школе?
- Участвуют ли школы в процессе подготовки, например в оказании наставнической помощи и оценке студентов?
- Является ли начальная подготовка учителей частью более широкой программы обучения? Существуют ли условия для повышения профессиональной квалификации? Существует ли испытательный срок?

Для подготовки должны существовать финансовые ресурсы, она должна быть рентабельной.

- Как финансируется подготовка учителей?
- Обеспечивает ли система подготовки учителей рациональность капиталовложений?
- Является ли репутация учителя достаточно высокой для того, чтобы привлекать к этой работе новых людей?
- Какие стимулы имеются для набора новых кадров и их удержания в школах?

4.2. ВЫСТУПЛЕНИЕ

Мари Надь, старшего научного сотрудника Национального НИИ педагогики, Венгрия

163 000 педагогов в Венгрии относятся к 4 основным группам: воспитатели детских садов, учителя начальных школ и учителя младших и старших классов средних школ. Они получают начальную подготовку в учебных заведениях четырех различных типов. Для подготовки учителей младших и старших классов средних школ существует особая система. В настоящее время учителя этих категорий составляют 86% всех учительских кадров. Кроме того, имеется несколько более малочисленных групп, среди которых основную часть составляют учителя специальных школ и учителя по специальным предметам технических училищ. Их готовят еще в двух типах учреждений, и они составляют около 9% от численности учителей в стране. Остальные 5% учителей нельзя включить ни в одну из вышеуказанных групп. Профессию можно считать довольно раздробленной не только с точки зрения названий и учреждений, где готовятся учителя, но и с точки зрения традиций и профессиональной идентичности. Некоторые мелкие группы, такие как воспитатели детских садов, специальных школ или учителя по некоторым предметам (например, учителя истории, учителя математики), как правило, обладают большей профессиональной идентичностью, которая постоянно поддерживается влиятельными профессиональными ассоциациями и разнообразными видами профессиональной деятельности различных групп.

По ряду аспектов начальная подготовка учителей также является весьма раздробленным процессом. Хотя существует несколько учреждений, где готовится несколько категорий учителей, в стране нет ни одного, где осуществлялась бы подготовка всех категорий. Подготовка учителей в той или иной форме проводится в 53 из 90 различных высших учебных заведений, государственных, церковных или частных.

По международным меркам количество студентов педагогических учебных заведений составляет весьма значительную часть от общего числа студентов (см. таблицу 1). В педагогических вузах готовится около трети всех выпускников. В последние сорок-пятьдесят лет значительная часть учителей готовилась на заочных и вечерних отделениях вузов. В результате такого образования дипломы получила примерно четвертая часть учительских кадров в стране. В течение десятилетий нехватки учителей в школьной системе было общепринятой практикой начинать профессиональную учительскую деятельность без квалификации, а затем получать ее на заочных или вечерних отделениях. Даже сегодня, при избытке предложения учителей на рынке рабочей силы, число студентов на этих отделениях составляет примерно 39 % от числа студентов, обучающихся на дневных отделениях. Однако большая часть этих учителей проходит обучение, чтобы получить второй диплом или квалификацию учителя в дополнение к своему основному высшему образованию. В отличие от этого около 94% учителей в возрасте свыше 20 лет получили свою первую квалификацию на дневных отделениях.

Таблица 1.**Процент выпускников с квалификацией учителя, 1993/94**

Страна	Процент от общего числа выпускников	Процент по сравнению с возрастной категорией 20-24-летних
Австрия	15,7	4,5
Чехия	18,9	4,6
Дания	18,3	10,9
Финляндия	12,9	12,2
Франция	13,7	12,5
Греция	11,7	4,1
Венгрия	35,0	14,0
Италия	2,7	0,7
Нидерланды	12,5	7,1
Польша	17,4	8,8
Словения	11,2	5,4
Испания	9,9	4,2
Великобритания	8,5	7,8

Источник: Ladányi Andor в: Szabó László Tamás: Tanárképzés Európában (Подготовка учителей в Европе). Будапешт, 1998.

Положение учителей на рынке труда в Венгрии в последние годы в значительной мере определяется существенным сокращением числа детей школьного возраста. Однако после смены строя в стране это снижение компенсируется рядом тенденций к расширению в системе образования. После того, как государство утратило свою монополию в области школьного образования, было основано множество новых частных и церковных школ: с ростом местной автономии были созданы новые школы в мелких населенных пунктах; с ростом профессиональной автономии и повышением внимания к социальным вопросам появились новые типы школ (средние школы смешанного типа, средние школы различных ступеней и т.д.). И, кроме того, отмечается значительное расширение самой системы среднего образования. В связи с этими тенденциями общая численность школьных учителей в период с 1986 по 1995 г. даже несколько возросла (примерно на 2%). После введения ограничительной бюджетной политики на национальном уровне число учителей начало сокращаться (за два года оно уменьшилось примерно на 7%). За последние десять лет численность учеников старших классов средних школ, а также учителей в них возросла (соответственно на 22% и 32%). Однако возможность получить работу имеет лишь около трети выпускаемых ежегодно новых учителей, и повышения спроса не предвидится.

Несмотря на низкий спрос на новых специалистов, который отмечается с начала 90-х годов, существует и все возрастает спрос на новые навыки и подходы в учительской профессии, что объясняется значительными изменениями школьного образования, а также общественных и экономических потребностей общества. Одним из факторов являются структурные изменения в школьной системе. Если раньше для работы с детьми различных возрастных групп готовились различные категории учителей, то сейчас учителям приходится работать с учениками разных возрастных групп. Например, дети могут начинать среднее образование в

возрасте 10, 12, 14 или даже 16 лет. Еще одним источником изменений является сильная децентрализация образования. Это означает, что на уровне школы возникают новые виды ответственности, например, на школьных учителей возлагаются новые обязанности по набору учеников в школу, разработке учебных программ, выбору учебников и оценке учащихся, а также по собственному профессиональному совершенствованию. Новые обязанности требуют новых связей с местными органами власти и общественностью, особенно же с родителями. В школах внедряются новые системы управления, развиваются новые взаимоотношения между учителями и директорами, а также между самими учителями. Сами учителя выражают потребность в новых навыках общения, коллективной работы и разрешения конфликтов. Представляется необходимым ввести систему выработки таких навыков в рамках начальной подготовки учителей.

За последние годы практика классной работы претерпела значительные изменения, большая необходимость дальнейших перемен, иногда весьма разнообразных, отмечается и в настоящее время. Считается, что в венгерских школах в центре внимания в основном находится предметное обучение или учителя. Сейчас перед учителями стоит новая задача: сделать центром внимания детей, а также повысить эффективность школ, результаты их работы и конкурентоспособность. С расширением системы среднего образования учителя должны переходить на использование новых методик и стилей преподавания в интересах учеников, происходящих из различных социальных групп. В настоящее время стоит задача вовлечения учеников в процесс обучения и адаптации преподавания к различным методам обучения учащихся. Свой вклад в изменение школьной культуры вносят и информационные технологии, которые устанавливают новый баланс между учителями и учениками. Существует все возрастающий спрос на новые области знания, такие, как изучение охраны окружающей среды, изобразительного искусства, основ охраны здоровья, приобретение жизненных навыков и т.д. Предполагается, что все эти аспекты найдут свое отражение в процессе подготовки учителей.

В Венгрии, как и в некоторых других странах Центральной Европы, существует интересный контраст между социальным статусом и престижем учителей в обществе. В то время как любая учительская работа воспринимается широкой общественностью как низкооплачиваемая, учителя имеют гораздо более высокий социальный престиж. Профессия учителя является очень "женской": в то время как доля женщин среди всех студентов в системе высшего образования в целом составляет около 52%, среди студентов педагогических вузов их примерно 70%. В школах же эта доля еще выше – около 78%.

В Таблице 2 приведены четыре типа различных педагогических учебных заведений, в которых готовится 86% учительских кадров. В первой колонке указаны типы школ и возрастные группы учащихся. В школьной системе можно проследить некоторые структурные изменения, а также изменения в учебных программах школьного образования. В области начального образования, например, несмотря на сохранение существовавшей ранее общеобразовательной школы, ученики могут уйти из нее после 4 или 6 класса и учиться дальше в

соответствующих классах средней школы. С другой стороны, новая национальная учебная программа охватывает начальное образование до 5 и 6 классов и предоставляет учителям начальной школы возможность работать на этом уровне. Период обучения был увеличен с 3-х лет до 4-х (см. колонку 3). В 1994 году введено обязательное получение квалификации в рамках соответствующего типа подготовки учителей (см. колонку 4). Несмотря на существование двух типов педагогических учебных заведений для подготовки учителей для младших и старших классов средних школ (одних готовят педагогические институты, а других – университеты, см. колонку 5), определены общие требования профессиональной квалификации для обоих видов обучения (см. колонку 4). Правительство проводит политику поощрения и даже интеграции высших учебных заведений, включая педагогические. В соответствии со стратегическими планами существует высокая вероятность того, что институты, готовящие учителей для второго этапа базового образования, будут объединены с педагогическими факультетами университетов и станут основой новой системы подготовки учителей.

Высшие учебные заведения (включая педагогические) имеют высокую степень автономии, поэтому сложно охарактеризовать основные тенденции и изменения в содержании и методах подготовки учителей. Критики современной системы образования подчеркивают, что хотя обучение дает достаточную теоретическую подготовку, методология преподавания отдельных предметов остается в значительной степени недоразвитой. В целом все соглашаются с тем, что подготовка учителей, особенно на университетском уровне, может в гораздо большей степени характеризоваться научной ориентацией, чем подготовкой студентов к необходимости решать практические проблемы в школе, особенно удовлетворять изменяющиеся потребности работы в классе. Кроме того, существует общая озабоченность крайне недостаточной долей практики в процессе подготовки учителей. Однако результаты проведенного в 1993 году исследования показывают, что количество новаторских идей в области педагогики довольно велико (особенно в области внедрения подхода, фокусирующего внимание на запросах детей, так называемой альтернативной педагогики, новых навыков общения, разработки учебных программ, оценки школ). Ряд нововведений есть и в области преподавания отдельных предметов (введение новых предметов, таких как экономика домашних хозяйств, изучение экологических проблем, изобразительное искусство и т.д.). Появляются также и новые виды учительской специализации, как консультант учеников, менеджер проведения досуга, преподаватель общественных наук, специалист по работе с одаренными детьми и т.п. Основными источниками инноваций являются международное сотрудничество и обмен между педагогическими учебными заведениями, которые служат основным средством обучения обучающихся.

Таблица 2.
Учебные заведения и требования квалификации *

Тип школы	Учебное заведение	Срок обучения	Организация курсов обучения	Уровень образования
Детские сады (возрастная группа 3-7)	Дошкольные факультеты пединститутов	3 года	Параллельно: общее образование и предметы, связанные с преподаванием Практика: 30% Дополнительно может быть получено образование по специальным предметам (например, визуальное образование).	высшее
Начальная школа (1-4, 5-6 классы) (возрастная группа: 6/7-10/12)	Учительские институты	4 года	Параллельно: общее образование, необходимое для обучения 1-4 классов, специализация по крайней мере по одному предмету для 5-6 классов (15-17%) Практика: 15-20%	высшее
Младшие классы средней школы (5-8/10 классы) (возрастная группа 10-14/16)	Педагогические институты	4 года	Параллельно: общая профессиональная подготовка (20-30%) плюс специализация по двум предметам	высшее
Старшие классы средней школы (классы 8-12/13) (возрастная группа 14-18/19)	Университеты	5 лет	Параллельно/последовательно: общая профессиональная подготовка (20-30%) плюс специализация по одному или двум предметам	высшее (университет)

* Общее образование (не специальное образование, не образование для национальных меньшинств, не профессионально-техническое образование)

Возникает определенная озабоченность и в связи с затратами на обучение учителей, с низким спросом на учителей на рынке труда и высоким числом поступающих в педагогические учебные заведения. То, что происходит сегодня в области подготовки учителей, в гораздо большей степени определяется индивидуальными решениями людей и экспансией сферы высшего образования, чем соображениями о возможности получить работу. С другой стороны, такая экспансионистская политика в значительной степени определяется индивидуальной инициативой и амбициями, что стало возможным в связи со

значительной автономией высших учебных заведений, а не экономическими соображениями или спросом на специалистов этого профиля. В то же время такая ситуация принимается правительством страны в связи с ростом общественного спроса на высшее образование, который при социализме ограничивался жестким централизованным планированием. Многие выпускники педагогических учебных заведений, по всей вероятности, могут столкнуться с безработицей. Однако в силу высокой безработицы среди молодежи, можно рискнуть заявить, что с такой же судьбой они могли столкнуться и не поступая в педагогические заведения. С другой стороны, международный опыт показывает, что при более высоком уровне образования у них будет больше возможностей получить работу, даже если и не по специальности. В конечном счете представляется, что экономические затраты на расширение подготовки учителей пока уравниваются социальными выгодами.

Вот где национальная политика в области обучения учителей четко выполняется, так это в стремлении внедрить в систему подготовки учителей контроль качества. Из двух недавних мер в этой области следует отметить введение квалификационных требований и создание в 1996 году Комиссии по аккредитации для всей системы высшего образования. Процедура аккредитации вынуждает и педагогические учебные заведения задумываться над своей практической работой, а также способствует стратегическому осмыслению ими своей деятельности. Тенденции к интеграции в высшем образовании могут также способствовать более эффективному объединению усилий и сотрудничеству в деле подготовки учителей.

За последнее время в Венгрии в области повышения квалификации учителей произошло гораздо больше событий, чем в области начальной подготовки учителей. Принятая в 1996 году поправка к Закону об общем образовании от 1993 года вводит обязательное повышение квалификации для начавших профессиональную деятельность учителей, на финансирование системы повышения квалификации ежегодно выделяется 0,5% бюджетных средств, обращаемых на образование. Право принятия решения о повышении квалификации учителей передано школьным коллективам. В этой области отмечается существенный рост как спроса, так и предложения. Быстрые изменения общественных и экономических запросов, спрос на новые предметы и методологическую компетентность, а также современное положение учителей на рынке труда дают основания ожидать крупных перемен и событий в этой области в ближайшем будущем.

4.3. ВЫСТУПЛЕНИЕ

Пьера Ладерьера, консультанта по вопросам политики в области образования, Франция

Введение

Думается, что в силу характерных обстоятельств последние изменения в подготовке учителей во Франции могут заинтересовать вас. Во-первых, традиционная французская система образования была очень централизованной, и только в начале 80-х годов начался процесс ее децентрализации. Во-вторых, за исключением сферы начального образования, подготовка учителей была в основном сосредоточена на определенных предметах в ущерб более серьезно толкуемому профессионализму. В-третьих, повторяющиеся кризисы в области набора новых учителей подчеркнули необходимость комплексного подхода к учительскому труду, т.е. совместного рассмотрения политики и стратегии пополнения кадров, их подготовки, использования и социально-экономического статуса в рамках общего развития человеческих ресурсов. В-четвертых, так же, как и в других странах, французские власти должны были создать систему подготовки учителей, которая была бы способна решать многие проблемы общества и образования, как:

- демократизация доступа к высшим уровням системы;
- разработка учебной программы в более широких рамках политики постоянного обновления, которая обеспечила бы студентам более высокую и качественную квалификацию;
- гибкое регулирование спроса и предложения высококвалифицированных кадров через предложение новых навыков, которое оказывало бы благоприятное влияние на возможность получения работы и адаптацию людей к новым условиям на протяжении всей жизни.

В-пятых, разработка новой политики подготовки учителей, соответствующей новым запросам, поставила задачу координации разрозненных инициатив множества учреждений, ответственных за различные категории учителей.

I. История вопроса

а) Профессия учителя

До конца 80-х годов система подготовки учителей была разделена на подсистемы, соответствующие различным категориям учителей и определенной культуре. Например, учителя начальных школ, после окончания университетского курса, в течение двух лет проходили обучение в региональном неакадемическом профессиональном учебном заведении. Учителя профессионально-технических школ также проходили подготовку в шести специальных неакадемических колледжах по подготовке учителей профессионально-технических школ. В общем,

учителя средних школ и специалисты по техническим предметам, за редким исключением, были выпускниками университетов. После получения начальной аттестации они поступали в региональные центры обучения, где им предлагался ряд лекций и семинаров по теории и практике преподавания, и в то же время они преподавали в одном или нескольких классах под руководством педагога-советника (опытного учителя). Значительные различия в образовании и статусе государственных служащих, который имеют французские учителя (принимаемые на работу на основе конкурсных экзаменов), препятствовали реализации быстрых и гибких изменений в политике привлечения новых кадров, которые требовалось осуществить для удовлетворения возникающих качественных и количественных потребностей как на национальном, так и на региональном уровне.

Заработная плата и условия труда, которые были тесно увязаны с содержанием и продолжительностью обучения, усугубляли трудности набора кадров по регионам. Считалось также, что такая сложная система подготовки учителей вводила в заблуждение потенциальных кандидатов на учительскую работу.

Кроме того, во французском академическом мире проявляли довольно слабый интерес к педагогическим наукам и процессу преподавания/обучения. Студенты-педагоги колледжей по подготовке учителей для начальной школы и профессионально-технических школ гораздо больше занимались педагогическими/профессиональными вопросами, даже несмотря на то, что для них намного более полезным был бы академический контекст. Серьезную угрозу реформам в области среднего образования представляла доминирующая специализация будущих учителей по одному предмету, что было в недостаточной мере связано с реальными условиями преподавания/обучения, существующими в средних школах. Нарастание среднего образования происходило в условиях растущих различий в среде студентов, и было очевидно, что далее нет возможности предлагать «больше одного и того же».

б) Развитие ситуации

В первой половине 80-х годов французское правительство уже ввело новую основу развития образования. В частности, относительная автономия была предоставлена средним школам и высшим учебным заведениям, а местным административным органам в области образования было предоставлено право принимать решения без обязательного обращения к своим вышестоящим органам. Децентрализация системы, перенос ответственности как на местные органы власти, так и на школы, усложнили управление и в то же время предоставили школам небывалую ранее автономию. Государство оставило за собой некоторые ключевые функции, которые считались стратегическими, такие как разработка учебных программ, контроль над проведением экзаменов, развитие человеческих ресурсов, существенные финансовые вложения и общая оценка системы.

Каждая школа должна иметь план, отражающий конкретные цели школы в рамках местных условий и общенациональных задач. План должен разрабатываться на основе разбора деятельности школы при участии всего педагогического персонала, а также представителей учащихся, родителей, местных органов власти и различных социальных групп, таких как работодатели. В нем должны указываться пути и методы достижения приоритетных целей в заданное время, включая мобилизацию персонала, как индивидуально, так и коллективно, через систему тщательно спланированных курсов повышения квалификации. После согласования с местным представителем государства план становится инструментом для развития школы. В качестве противовеса такой относительной автономии выступает растущая озабоченность подотчетностью учебного заведения его различным «хозяевам» - сложный процесс, требующий приверженности делу, как на индивидуальном, так и на коллективном уровне. Каждое учебное заведение должно иметь возможность просить поддержки в этой области, в частности, для внедрения самооценки (которая сама является процессом обучения) и для разработки стройной системы показателей в области образования на местном, региональном и национальном уровне.

Такое изменение условий школьной работы поставило задачу пересмотра традиционных представлений о профессионализме и соответствующей практике. Так же, как и в других странах, французские власти разработали новые требования к учителям, которые в кругах ОЭСР назывались «открытым профессионализмом».

в) Новые профессиональные требования

Изменения в процессе преподавания и обучения в школах сопровождались отходом от индивидуализма в преподавании и научном анализе практики. Новые профессиональные требования можно сформулировать следующим образом:

- образование, направленное на индивидуальное и групповое обучение учащихся, с большим вниманием к общему развитию ребенка;
- обучение, проводимое в тесном сотрудничестве с другими членами школьного коллектива, - аспект „группового преподавания”;
- способность определять потребности учащихся и проблемы с обучением;
- определение образовательных целей школьных учебных программ, их анализ и обзор, по мере необходимости;
- разработка и адаптация учебных программ и методик преподавания в контексте более широкой системы действий в области исследовательской работы;
- оценка достигнутых результатов;
- сотрудничество с родителями, представителями общественности и людьми, ответственными за другую общественную и культурную деятельность, и т.д.;
- постоянный диалог с учениками для того, чтобы лучше их узнать и давать им индивидуальные советы, а также для четкого представления ими и обсуждения плана преподавания/обучения;
- участие в непрерывной учебной деятельности в качестве обучающего и обучаемого;
- участие в планировании и управлении деятельностью школы, а также выражение мнений относительно развития системы образования в целом на

основе своего опыта.

2) Новые учебные заведения

По результатам широкого обсуждения реформы системы образования и подготовки специального доклада, содержащего предложения относительно существенных изменений в системе начальной подготовки учителей, в 1989 году был принят закон об образовании, в соответствии с которым предусматривалось создание новых государственных высших учебных заведений, так называемых педагогических вузов при университетах (ПВПУ). Такой институт можно считать академическим про-фессиональным учебным заведением, работающим вне университета, но ис-пользующим университетские формы преподавания отдельных предметов. Институты занимают место вне рамок университета в силу довольно раздробленной структуры французской системы высшего образования. В этих условиях единственная приемлемая политическая стратегия состояла в создании независимых учебных заведений по подготовке учителей, с оптимальным использованием ресурсов и других разбросанных учебных заведений. Для того чтобы уравновесить спрос на учителей и их предложение, особенно на региональном уровне, ПВПУ был создан в каждом регионе системы образования, и он должен был организовать тесное сотрудничество с одним или несколькими университетами, имеющимися в этом регионе. Учебная программа ПВПУ была разработана таким образом, чтобы качественно и количественно отвечать новым требованиям, а также запросам в области повышения профессионализма. При ее разработке была предусмотрена и необходимость дать всем будущим школьным учителям минимум „общей профессиональной культуры”, расширить их сотрудничество, способствовать их мобильности и приобретению равного статуса (включая получение одинаковых доходов учителями начальных школ и профессионально-технических училищ). После пилотной фазы продолжительностью в один год (с сентября 1990 г. по сентябрь 1991 г.), которая осуществлялась в трех институтах, с сентября 1991 г. все ПВПУ начали работать в 28 регионах. Позже были добавлены новые ПВПУ.

II. Стратегия реализации

а) Общая структура

В приложении 1 приводится обобщенная схема новой системы подготовки учителей. Основным объединяющим элементом является степень бакалавра (или эквивалентный диплом, получаемый после 3-х лет обучения), которую каждый студент должен получить до поступления в ПВПУ. Абитуриенты принимаются на основании результатов их учебы. Кроме того, иногда проводятся собеседования. Если число абитуриентов превышает количество мест, ПВПУ применяют механизм отбора, при котором, как правило, учитывается полученная ранее степень, чтобы обеспечить баланс дисциплин. Требование о необходимости иметь степень бакалавра свидетельствует о том, что речь идет о системе т.наз. последовательного обучения. Однако на практике дела обстоят иначе. Некоторые университеты, иногда по согласованию с местным ПВПУ, создали факультативные модули „допрофес-сиональной подготовки”, которую можно

получить в основном в первые два года обучения в университете. Приобщение к школьной жизни может помочь колеблющимся студентам выбрать профессию учителя. Изучение таких моделей может учитываться при отборе кандидатов.

Курс обучения в ПВПУ рассчитан на два года, однако эти два года очень отличаются друг от друга. Первый год полностью посвящен подготовке к конкурсному экзамену, и поэтому кандидаты считаются простыми студентами. В случае успешной сдачи конкурсного экзамена студенты начинают второй год обучения в ПВПУ уже в качестве учителя-практиканта - государственного служащего, получающего соответствующую зарплату, поскольку в процессе обучения они уже проводят ряд уроков. В соответствии с тенденциями спроса на учителей и их предложения студент первого года обучения в ПВПУ - или студент третьего курса университета – может получить стипендию для обучения по предмету, недостаток учителей которого ощущается в том или ином регионе. Такая стипендия предоставляется на основе оценки заслуг и опыта. На первом году обучения в ПВПУ существует разделение труда между местным ПВПУ и университетом (университетами). Подготовка к конкурсному экзамену предполагает усиленное обучение по определенному предмету и поэтому осуществляется в университете. Однако эта ситуация относится главным образом к будущим учителям средних школ, специализирующимся по одному предмету, поскольку до настоящего момента французские университеты редко имеют возможность предлагать соответствующие курсы для подготовки учителей дошкольных заведений, начальных школ и профессионально-технических училищ. Для таких случаев ПВПУ разрабатывает свою программу подготовки и мобилизует преподавателей, готовящих будущих учителей, на подготовку студентов к конкурсному экзамену. Кроме того, сами ПВПУ посредством организации методологических курсов, ознакомления студентов с педагогической работой и организации практики продолжительностью несколько недель вносят свой вклад в образование и подготовку будущих учителей средних школ.

Желательно, чтобы будущий учитель поступал в один и тот же ПВПУ и в первый, и во второй год обучения с тем, чтобы обеспечить однородность подготовки. Второй год посвящается профессиональной части подготовки, которой полностью руководит ПВПУ. Особое внимание уделяется школьной практике, приобретению опыта работы в школе. В течение учебного года практиканты могут вести один или несколько классов. Будущие учителя профессионально-технических училищ проводят некоторое время в промышленных и коммерческих компаниях.

В течение второго года подготовки будущий учитель осуществляет собственный учебный проект, состоящий из нескольких элементов, который оценивается в конце года. Оценке подвергаются три элемента:

- результаты работы в классе в течение года;
- дополнительные теоретические курсы;
- диссертация по теме, связанной с преподавательской практикой.

На основании результатов оценки список обучаемых, достигших требуемого уровня, направляется ректору главного регионального органа образования.

Последний собирает региональные советы по аккредитации, которые на основании результатов работы определяют, кто успешно прошел курс обучения, кому необходимо пройти годичное обучение еще раз и тех, кто провалился. Эти рекомендации в случае учителей начальных школ направляются официальным властям регионального уровня, а в случае учителей средних школ – национального уровня. Успешно закончившие обучение сразу же становятся государственными служащими и назначаются региональными властями в одну из школ региона, если речь идет об учителях начальных школ, и национальными органами власти в любой район страны, если они являются учителями средних школ.

б) Учебная программа подготовки учителей и ее оценка

Основными характеристиками учебной программы подготовки учителей являются следующие:

1. Каждый ПВПУ составляет собственную общую программу подготовки на базе национальных рекомендаций и инструкций министерства. Программа направляется в министерство, которое поручает специально созданной комиссии проверить, соответствует ли она общенациональным задачам. Если соответствие подтверждается, программа утверждается сроком на 4 года. Что касается других учебных программ, существует процесс повторной аккредитации, который дает возможность систематически осуществлять анализ и обновление учебной программы. Такой порядок позволяет совмещать автономию ПВПУ с едиными мероприятиями в этой области на национальном уровне.
2. Глубокое знание отдельных предметов - французская традиция, которая была сохранена в виде требования обязательной для всех будущих учителей степени бакалавра (часть студентов даже получает степень магистра) и необходимости сдачи сложного конкурсного экзамена для получения доступа к более высокой ступени профессиональной подготовки;
3. Определенная педагогическая практика и курсы, относящиеся к структурам и механизмам системы образования, предлагаются в течение первого года, проверка их знания проводится в ходе устного конкурсного экзамена (прежде чем получить право на сдачу его устной части, студент должен сдать письменный экзамен); на этом этапе оцениваются навыки общения с людьми, а также понимание процесса развития предмета специализации и знание школ.
4. В течение второго года проходят педагогическая практика, интернатура (наблюдение), сбор данных, анализ, групповые и индивидуальные дискуссии со школьными учителями, педагогами-наставниками, другими педагогами, готовящими учителей, исследователями и т. д. в различных типах школ и на профессиональных курсах при ПВПУ. В ходе этих мероприятий обеспечивается новый баланс теории и практики, а также углубление тесной взаимосвязи между ними. Этот период считается испытательным, после него следует аттестация.

5. Для того, чтобы обеспечить единое понимание того, что происходит на различных уровнях обучения, проводятся совместные занятия для будущих учителей начальной и средней школы. В основном они сосредоточены на объяснении того, чем преподавание определенного предмета на уровне начальной школы отличается от его преподавания на уровне средней школы.

Начальная и повторная аккредитация учебной программы сопровождаются и другими процедурами оценки. Во-первых, ПВПУ, как и университеты, привлекаются к составлению рабочего плана на определенный период, который включает в себя и саму учебную программу. Такой план призван определить профиль учебного заведения и показать, как будут выполняться его основные задачи. Он принимается после интенсивного обсуждения преподавательским составом при участии различных партнеров учебного заведения. Это самооценка, которая прямо или косвенно касается самой программы подготовки.

Во-вторых, рабочий план является основой для переговоров с министерством по вопросу о четырехлетнем контракте, которым определяются текущие отношения между министерством и учебным заведением, как это имеет место в случае университетов.

В-третьих, существует регулярная система развития общего плана и такого его компонента, как учебная программа, которое осуществляется двумя основными органами:

- управляющим советом, который возглавляет руководитель регионального органа образования (назначаемый правительством), и
- научно-педагогическим советом, который постоянно получает информацию от групп, ответственных за школьную практику и интернатуру/наблюдение.

В-четвертых, ПВПУ, как и университеты, подлежат оценке, которую проводит Национальная комиссия по оценке вузов. Такая оценка университетов проводилась уже 8 раз, в настоящее время также проходит оценка работы нескольких институтов. Результаты этих оценок публикуются (их можно найти и по Интернету), они находятся в распоряжении всех заинтересованных органов, в том числе и Министерства образования, и в основном призваны служить совершенствованию ПВПУ. Начинается этот процесс с самооценки

учебного заведения, а продолжают его эксперты со стороны, при этом учитываются и замечания директора института к выводам экспертов.

В-пятых, несмотря на определенную степень единообразия 29 институтов, которая обеспечивается законодательством, включая и назначение директоров министерством, ПВПУ для удовлетворения конкретных региональных потребностей могут, тем не менее, в широких рамках действовать по своей инициативе. Отсюда важность общенациональной конференции директоров ПВПУ, которая регулярно собирается для рассмотрения вопросов, представляющих общий интерес.

В-шестых, что касается других национальных учебных заведений Франции, то органы соответствующих секторов, как бухгалтерский суд, центральная инспекция администрации школ и т.д. проводят в них регулярные проверки.

III. Ресурсы и партнерство

Если страна стремится к тому, чтобы профессия учителя получила национальный статус, она, по логике вещей, должна предоставить в распоряжение учебных заведений по подготовке учителей основные показатели предполагаемого спроса с разбивкой по предметам и регионам. Во Франции такие расчеты делают соответствующие подразделения Министерства образования на базе информации, которую предоставляют администраторы, работающие в регионах, а также используя постоянный диалог между центром и периферией для введения окончательных поправок. Конечно же, количество будущих вакансий зависит и от финансовых ресурсов, имеющихся в конкретный период времени. Именно на этой основе каждый ПВПУ распоряжается собственными ресурсами и создает необходимые партнерства.

а) Материальные ресурсы

В начале реформы не считалось необходимым строить новые учебные помещения, поскольку имелись здания и оборудование существовавших ранее педагогических колледжей, которые были переданы в распоряжение ПВПУ. Однако их было трудно использовать систематически, поскольку они, как правило, были разбросаны по региону и не всегда находились вблизи соответствующих университетов. Отсюда и сложности с расписанием как для обучаемых, так и для различных категорий преподавателей вуза, трудности с организацией общих курсов для будущих учителей начальных и средних школ. Прежние педагогические колледжи были достаточно хорошо оборудованы, а их децентрализованное расположение могло содействовать развитию более систематического INSET. За последние годы ситуация в некоторых местах улучшилась благодаря смене помещений и зданий, а также благодаря аренде дополнительных. Годовой бюджет каждого института в рамках четырехгодичного срока, на который заключается контракт, финансируется централизованно. Многие статьи бюджета увязаны с конкретными расходами, такими как ресторан, жилье, INSET. Плата за обучение во Франции составляет очень низкий процент ресурсов.

б) Человеческие ресурсы

Преподаватели для системы подготовки учителей отбираются из большого числа преподавателей и исследователей вузов и школ специальными советами университетов. Члены преподавательского состава назначаются на постоянные должности: среди них научные работники, назначаемые на определенные должности в институтах; научные работники, недавно приглашенные университетами и назначенные в институты на четырехлетний срок; учителя начальных и средних школ; специально отобранные и назначенные специалисты

по решению конкретных вопросов, а также педагоги бывших педагогических колледжей, которым было предложено работать в новой системе (большинство из них приняло это предложение). В этой системе работают также учителя начальных и средних школ или инспекторы, ответственные за определенные семинары или учебные курсы, которые заняты неполный рабочий день или работают временно. Кроме того, для руководства практикой в базовых школах ПВПУ используют большое число учителей/педагогов-консультантов, работающих в школах различных типов. Объединение этих многочисленных категорий было делом непростым, и в некоторых местах проблема все еще остается довольно острой. Институты должны были разработать многочисленные курсы и семинары для своего персонала. Несмотря на сложность реализации такой модели, она обладает огромным потенциалом, основанным на разнообразных знаниях и опыте различных категорий педагогов и исследователей. В долгосрочной перспективе эта модель может способствовать динамичной и коллективной научно-исследовательской деятельности по изучению процесса преподавания/обучения, а также подготовки учителей.

в) Политика партнерства

По определению, серьезно спланированная профессиональная подготовка может функционировать только в рамках партнерства нескольких учреждений, поскольку при этом обучаемые получают разнообразный опыт, который дают различные условия. Французская стратегия реализации реформ через ПВПУ является хорошим примером того, какой тип партнерства необходим.

Во-первых, необходимо развивать партнерство с близлежащими университетами, которые занимаются в основном предметной подготовкой будущих учителей средней школы к конкурсному экзамену. Поэтому между институтом и соответствующим университетом подписываются соглашения о конкретном вкладе университета и связанных с ним затрат, которые должен возместить ПВПУ, об определении учебных курсов и практики в школах под руководством института, о возможной совместной научно-исследовательской деятельности в сфере образования и т.д.

Во-вторых, для того, чтобы иметь доступ к сети образцовых школ и педагогов-консультантов, ПВПУ должен опираться на региональные органы руководства сферой образования и их инспекторов, консультантов и т.д., которые должны быть хорошо знакомы со школами, за которые несут ответственность. Региональная администрация информирует институты о школах, в которых имеется возможность провести педагогическую практику. Инспекторы региональной администрации могут порекомендовать хороших учителей для проведения определенных учебных семинаров, которые могут внести свой вклад в учебные курсы и оценку обучаемых. Проверка занятий, аттестация обучаемого, назначение нового учителя на должность и т.д. требуют тесного сотрудничества между ПВПУ и региональными руководящими органами в области образования.

В-третьих, когда речь идет о подготовке учителей для профессионально-технических училищ, необходимо устанавливать партнерские отношения с

частными фирмами, в которых будущие учителя должны пройти интернатуру продолжительностью несколько недель.

В-четвертых, при решении специальных задач, таких, как международные обмены, поиск средств для конкретных стипендий, общественная и культурная жизнь студентов, оборудование и т.д., могут оказаться полезными партнерские отношения с местными органами власти.

В-пятых, так же, как и случае с региональными органами или в случае с университетами, само законодательство побуждает к созданию постоянных партнерских связей с центральными руководящими органами, например министерством образования. Это важно не только по причине официального процесса аккредитации учебной программы или контрактных отношений, но и потому, что министерство является тем органом, который осуществляет оценку общего спроса на учителей и их предложения. Поэтому между центром и периферией должен вестись непрерывный диалог.

IV. Заключение

Когда было решено реформировать систему начальной подготовки учителей, перед французскими властями встала сложная задача, которая состояла в том, чтобы в условиях весьма сложной системы высшего образования сделать доступ к учительской профессии более ясным и равным для всех. В условиях определенного нежелания, если не сказать неспособности, со стороны традиционных университетов выступать пионерами таких перемен и осуществлять их было принято решение в качестве компромисса создать профессиональное учебное заведение нового типа, в которое набирались бы студенты из числа тех, кто уже имеет степень бакалавра, но которое было бы вне системы университета и за которым продолжала бы оставаться функция предоставления традиционного образования по предметам через конкретный механизм сотрудничества.

Через восемь лет после создания таких учебных заведений пришли к определенному согласию относительно того, что некоторые из основных целей ПВПУ достигнуты и что французские власти, несомненно, с пользой затратили средства на ту стратегию перехода, которая была принята. Достигнуто определенное равновесие между спросом на учителей и их предложением. Практически исчезли специальные программы помощи студентам в тех местах, где испытывалась нехватка специа-листов. Французским обществом было повсеместно принято создание единого статуса для учителей различных категорий, чего удалось достичь благодаря общему законодательству и месту подготовки. Первоначально весьма отличающиеся друг от друга группы в ходе подготовки доводятся до единого уровня, время практики в школе и приобретение опыта "работы" в различных школьных условиях получили одобрение со стороны различных партнеров. Нам представляется, что в этих условиях, несмотря на то, что все еще существует необходимость совершенствования в этой области, улучшилась связь между теорией и практикой, что является сутью вопроса. На

начальном этапе реформа столкнулась с сильным сопротивлением со стороны ряда групп, что можно было объяснить слишком коротким периодом экспериментальным этапом, предшествовавшим ее проведению. В 1995 году ОЭСР провела оценку этого новшества. В отчете по результатам оценки были подчеркнуты трудности контекстуального характера, к числу которых относилось определение статуса учителя как государственного служащего и выводов, касающихся его подготовки, и в то же время, французским властям было выражено одобрение такого шага и даны рекомендации относительно некоторых мероприятий в ближайшем будущем и в перспективе. В соответствии с этими рекомендациями, чтобы обеспечить преемственность подготовки учителей в рамках разрабатываемой концепции непрерывного совершенствования, французское правительство недавно приняло решение присоединить к ПВПУ специальные структуры повышения квалификации учителей, созданные в 80-х годах в каждом регионе системы образования. Такие изменения могут повысить профессионализм учителей и в еще большей мере способствовать внедрению системы регулярной оценки учителей на протяжении всей их профессиональной деятельности. На данный момент качество преподавания гарантируется только описанным выше процессом аттестации, что является общепризнанным недостатком в работе системы.

Приложение 1 (к разделу 4.3.)

Начальная подготовка учителей во Франции

Средняя школа конец среднего образования степень бакалавра
Университет год 1

год 2 Диплом об общем
университетском образовании
год 3 Возможность получения
стипендии Лицензия
(Степень бакалавра)

ПОРЯДОК ПРИЕМА (возможность получения стипендии)

Педагогический институт (ПВПУ) год 1 (студенты) Подготовка к конкурсным экзаменам, включая
-- знание предмета,
-- опыт работы в школе,
-- общую теорию преподавания

КОНКУРСНЫЕ ЭКЗАМЕНЫ

Педагогический институт (ПВПУ) год 2 -- Дальнейшее изучение предмета и педагогика (и т. д.)
-- Практика в школах (и частного сектора)
-- Диссертация по теме, связанной с образованием

(учителя, проходящие подготовку) -- Оценка подготовки Институтом

Региональные советы по аккредитации
Начало гражданской службы

Учитель На местном уровне (начальная школа)
Постоянное назначение в школу }
В масштабе страны (средняя школа)

4.4. ВЫСТУПЛЕНИЕ

Лоры Юнавичюте, начальника отдела подготовки и повышения квалификации учителей, Министерство просвещения и науки, Литва

Декан Клайпедского университета Литвы доцент А.Лукошявичус дал определение того, к подготовке какого учителя мы стремимся: "При выращивании человеком хлеба неизбежно вырастают и сорняки. Мы стараемся готовить таких учителей, которые умели бы поливать хлеб и вырывать сорную траву". Но мы знаем, что понадобится не один год, а целые десятилетия для того, чтобы готовить учителей высокой квалификации и создать не менее высококачественную систему их подготовки.

Цели системы образования Литвы и процесс обновления общества могут быть успешно реализованы лишь в том случае, если мы будем готовить:

- учителя-специалиста, знающего определенный предмет и умеющего работать в этой области; знания и навыки можно получить в процессе обучения и в ходе практической деятельности;
- учителя-дидакта-методиста, который не только знает свой предмет, но и способен передать другим свои знания, навыки, опыт; следовательно, кроме знаний нужна еще психологическая, методическая подготовка, которая приобретает большую важность при подготовке к работе в школе;
- учителя-воспитателя-педагога, человека, любящего людей, желающего и умеющего помогать им, способного влиять на них не только словом, но и делом, своим личным примером.

После восстановления независимости в нашей Республике началась реформа высшего образования. Проведена значительная работа:

- введена трехступенчатая система обучения;
- начата подготовка ученых в магистратуре;
- изменился юридический статус высшей школы; вузы стали автономными, независимыми; зарегистрированы основные юридические документы высших учебных заведений - Уставы их деятельности.

Подготовка учителей регламентируется Законом о просвещении, Законом о науке и обучении, Концепцией просвещения Литвы, уставами вузов, общим уставом колледжей. В системе подготовки учителей готовятся учителя следующих категорий:

- учителя для работы в системе дошкольного образования;
- учителя для работы в системе начального образования;
- учителя для работы с детьми, имеющими отклонения в развитии;
- социальные педагоги;
- учителя для работы в системе среднего образования;

- преподаватели высших учебных заведений.

Подготовка учителей ведется по двум направлениям:

- университетскому
- университетско-профессиональному.

Готовят учителей колледжи и высшие педагогические учебные заведения, которым такое право предоставлено Министерством просвещения и науки.

Право обучения учителей может быть предоставлено и отдельным факультетам других вузов. Потребность в учителях и предметах определяется Министерством просвещения и науки.

Подготовка учителей ведется по четырем ступеням:

- 1 ступень - обучение в колледжах;
- 2 ступень - высшее образование;
- 3 ступень - магистратура;
- 4 ступень - докторантура.

Прием в колледжи и вузы осуществляется на общих основаниях. Кроме того, поступающие должны пройти ряд тестов для проверки наличия у них личных качеств, необходимых для педагога.

На 1-й ступени учителей готовят колледжи, которые могут быть ассоциированы с высшими учебными заведениями. В колледжи принимаются лица, имеющие общее среднее образование или получившие высшее образование по другим специальностям. Срок обучения - 3 - 4 года. Формы обучения - дневное, вечернее, заочное, со сдачей по окончании государственных экзаменов. Выпускники колледжей могут работать в дошкольных учреждениях, начальных и основных общеобразовательных школах (1 - 9 класс). В некоторых случаях они могут работать учителями средних школ или продолжать обучение в вузах педагогического профиля.

В учебных заведениях 2-й ступени готовятся специалисты по всем предметам. Принимаются в них лица с законченным средним образованием или высшим образованием по другим специальностям. Срок обучения - 4 - 5 лет. Формы обучения - дневное, вечернее, заочное. По окончании обучения сдаются государственные экзамены. Лица, прошедшие обучение 2-й ступени, получают право работать учителями средних школ или продолжать обучение в магистратуре или докторантуре.

В заведениях 3-й ступени могут обучаться учителя или руководители для сферы просвещения. Принимаются в них лица, имеющие степень бакалавра и, как правило, не менее года педагогической практики. Срок обучения - 2 года. Форму обучения устанавливает само учебное заведение. Обучение заканчивается защитой диссертации на степень магистра. Лица, окончившие такие вузы,

получают право работать в гимназиях, специальных школах или продолжать учебу в докторантуре.

Заведения 4-й ступени (докторантура) готовят педагогов высшей квалификации для высших учебных заведений, колледжей. Условия приема, срок и порядок обучения устанавливаются самим учебным заведением.

Прошедшему обучению любой ступени вручается диплом, в котором указывается специальность (специализация) и квалификация (ученая степень). Педагогам присваиваются следующие ученые степени:

бакалавр - окончившим заведения 2-й ступени педагогической подготовки;
магистр - окончившим заведения 3-й ступени.

Выпускникам заведений 1-3-й ступени квалификация педагога присваивается на основании стандартных требований по полученной специальности, действующих в масштабах всей страны.

Государственные квалификационные требования устанавливаются Министерством просвещения и науки. Педагоги высокой квалификации, защитившие диссертацию, могут занимать должности доцентов и профессоров.

Выпускники высших учебных заведений непедагогического профиля могут получить педагогическое образование в вузах, имеющих право осуществлять подготовку педагогов. Срок и форму обучения устанавливает вуз.

Учителей для работы в сфере профессионального образования могут готовить и специальные непедагогические учебные заведения. Такие учителя должны обязательно иметь профессиональное образование, опыт работы, педагогическое образование, которое можно получить на специальных курсах.

Планы подготовки учителей разрабатывает само учебное заведение. Студенты могут учиться сразу по двум специальностям, с тем чтобы преподавать не менее двух предметов. В настоящее время в Литве большую важность приобрела переподготовка учителей, поскольку в отдельных районах не хватает разных специалистов (особенно преподавателей иностранных языков). Переподготовку могут проводить высшие учебные заведения в установленном Министерством порядке.

Объем курса по каждой педагогической специальности, по гуманитарным и общественным, педагогическим, психологическим дисциплинам и предметам преподавания, а также продолжительность педагогической практики устанавливает высшее учебное заведение после согласования с Министерством просвещения и науки.

4.5. ВЫСТУПЛЕНИЕ

Нэнси Харриман, директора программы повышения квалификации учителей, Университет Южного Мэна, Соединенные Штаты Америки

Официально учрежденная в 1989 г., *Программа повышения квалификации учителей (ППКУ)* заслужила хорошую репутацию как образцовая программа, благодаря которой учителя очень успешно работают в области совершенствования обучения и обновления школы.

Идейные замыслы программы

Программа ППКУ рассчитана на совершенствование подготовки учителей начальной и средней школы. Она исходит из трех основных посылок:

- во-первых, те, которые хотят учить, должны сами получить хорошее образование, прежде чем заниматься обучением даже самых младших учеников начальной школы;
- во-вторых, решающим элементом в получении навыков преподавания является обширный опыт работы в начальной и средней школе под руководством наставника;
- в-третьих, члены профессорско-преподавательского коллектива университета и опытные учителя в школах играют решающую роль в подготовке учителей, они должны работать совместно, оказывая поддержку будущим учителям во время их подготовки.

Для реализации этой цели все кандидаты заканчивают "интернатуры" в школах профессионального совершенствования на местах, в особых школьных районах, которые берут на себя часть затрат на реализацию программы и чей персонал оказывает помощь в обучении "интернов" по различным предметам.

Структура программы

Программа повышения квалификации учителей делится на три уровня:

1. обучение дополнительному предмету тех студентов, которые получают степень бакалавра со специализацией по общеобразовательным дисциплинам;
2. годичная интернатура в школе, являющейся партнером университета с одновре-менным курсом усовершенствования;
3. четыре дополнительных курса, которые учителя проходят во время своего первого или второго года работы для получения степени магистра в области образования.

Три взаимодополняющих уровня программы призваны оказать помощь в

совершенствовании учителей, начиная с ранних этапов ознакомления с профессией (первый уровень), проходя через углубленное практическое изучение педагогических подходов (второй уровень) и оттачивая профессиональные способности и уточняя цели на будущее (третий уровень). На всех уровнях уделяется внимание тем стратегическим подходам, которые учителя-практики эффективно применяют для решения текущих вопросов и дилемм. Члены профессорско-преподавательского состава подчеркивают, что учительство – почетная профессия, которая налагает большую ответственность.

Квалификационные требования и оценка

На каждом уровне претенденты должны удовлетворять требованиям к знанию предмета, демонстрировать этические качества, профессиональные способности и навыки общения с людьми, отвечающие стандартным требованиям и принятым представлениям о том, каким должен быть учитель. Главенствующая роль в процессе оценки отводится учителям, которые являются наставниками практикантов в базовых школах.

Основные элементы программы

Тремя моментами, которые в значительной степени способствовали успеху программы усовершенствования учителей, являются следующие:

- партнерство между университетом и районными начальными и средними школами;
- наставничество и
- стандарты качества.

Каждый из этих моментов описывается применительно к уровню интернатуры (аттестации) этой программы.

Партнерство

Совместными усилиями членов профессорско-преподавательского коллектива уни-верситета и учителей отдельных школьных районов разработана концепция програм-мы, она проверена на практике и постоянно совершенствуется. После официального введения этой программы в начале 90-х годов для участия в ее осуществлении были выбраны школьные районы, в которых велась активная работа по реализации стра-тегии совершенствования школ и учителей, соответствующая основным замыслам этой программы. Учителя отобранных школ принимали участие в принятии реше-ния относительно участия в осуществлении Программы. В настоящее время интерны, участвующие в осуществлении этой программы, работают в пяти районах, в каждом из которых действует значительное количество начальных и средних школ.

Ежегодно смешанная комиссия из членов преподавательского состава

университета и школ принимает примерно 15-20 интернов для работы в каждом районе. Расходы по руководству и поддержке интернов берут на себя университет и школьные районы. Например, интернам предлагается участвовать во всех мероприятиях по повышению квалификации, проводимых для учителей в школьных районах. Они принимают участие во всех других мероприятиях в области культуры и образования, которые проводят школы, а также имеют доступ к разнообразным ресурсам школ, таким как средства масс-медиа, технические и учебные материалы. Школы оказывают интернам поддержку и выделяют работе персонала время для ориентации, наблюдения за их работой, обсуждений и наставничества.

Университет оказывает поддержку партнерства, делясь со школами ресурсами, включая технику, библиотеку и оказывая помощь в проведении исследований. Кроме того, университет возмещает затраты школьных районов на выполнение про-фессиональными учителями части дополнительных функций, связанных с контролем за работой интернов и координацией осуществления программы усовершенствования.

Существует еще одна важная организация, которая работает над реализацией программы подготовки учителей в школах K-12. Это – Партнерство Южного Мэна, которое представляет собой консорциум 29 школьных систем и других более мелких колледжей в нашем регионе штата. Центр его размещается в педагогическом Колледже Университета Южного Мэна и совместно с руководителями наших школьных районов и преподавательским составом университета разрабатывает проекты по предоставлению стипендий, повышению квалификации персонала и финансовой поддержке работы по совершенствованию школьной системы. Школы, с которыми мы сотрудничаем, должны быть участниками этого Партнерства.

Фактически Партнерство было создано до разработки программы ППКУ. У некоторых членов преподавательского состава нашего университета были хорошие связи с участниками Партнерства, и они были довольно хорошо знакомы с их работой. Таким образом, первыми школами, приглашенными для участия в программе, стали те, которые уже добились значительных успехов в разработке таких учебных программ, где существовала атмосфера, в которую было бы полезно окунуто интернам. Представители университета и их коллеги из этих школ совместно принимали решения относительно того, каким образом лучше всего внедрить в каждом конкретном районе программу подготовки учителей.

Сейчас при включении в осуществление программы новых школ мы используем ряд критериев. Комиссия, в состав которой входят представители преподавательского коллектива университета и учителя школ, являющихся партнерами университета, рассматривает заявки на участие, посещает школы, встречается с их руководителями и учителями и только после этого осуществляет выбор. Во всех случаях весь педагогический коллектив школы участвует в голосовании относительно того, принимать интернов или нет. Мы хотим, чтобы обязанности по поддержке интернов ложились на всех членов педагогического коллектива школы, а не только одного учителя-наставника. Мы пришли к выводу,

что огромное значение имеет школьный руководитель, который с энтузиазмом относится к совместной работе с университетом и находит время для введения интернов в жизнь школы. Одной из проблем, с которой мы столкнулись по мере взросления нашей программы, является высокий уровень ротации школьных директоров и учителей-наставников. В результате этого члены преподавательского коллектива должны затрачивать больше энергии на подготовку и поддержку наставников.

Наставничество

На весь год пребывания в интернатуре каждому интерну назначаются 2-3 учителя-наставника. В решении вопроса об их назначении принимают участие учителя-наставники, районные координаторы и сами интерны.

Районный координатор является важным участником нашей программы. Каждым из пяти районов, в которых мы работаем, руководит координатор из состава преподавательского коллектива университета и координатор, являющийся профессиональным работником сферы образования и представляющий школьный район. Не менее половины работы, проводимой каждым районным координатором, составляет работа по реализации нашей программы. Координаторы совместно проводят еженедельные семинары, направляют интернов в классы и осуществляют общее руководство реализацией программы на местах. Они же координируют связи между школьными инициативами и нуждами, с одной стороны, и ресурсами университета – с другой.

Мы делаем все возможное для подбора высококвалифицированных наставников, обладающих высокими профессиональными и личными качествами, приверженных своему делу. Районные координаторы стараются подбирать таких наставников, которые эффективно преподают в школе, но готовы уделить время и поддержке интерна, поделиться с ним опытом работы в школьном классе. Но насколько бы учителя ни симпатизировали нововведениям, иногда они не любят выпускать контроль над классом из своих рук, и в результате практикант не получает достаточного практического опыта. Бывает, что и у руководителей школ, которым приходится заниматься множеством школьных дел, не остается времени для общения с практикантом. Но в любой ситуации, чтобы сработаться, должны приложить усилия обе стороны. Практикантам предоставляется возможность выразить свои пожелания относительно того, с кем бы им хотелось работать, а учителя-наставники всегда имеют право выбора практикантов.

Учителя-наставники оказывают интернам самую различную помощь, как прямую, так и косвенную. Для того, чтобы подготовить их к этому, в период до годичной интернатуры и в ходе ее районные координаторы проводят с наставниками занятия по ознакомлению с этой работой и повышению их профессионального уровня. Многие районные координаторы ежемесячно встречаются с учителями-наставниками для обмена опытом и совершенствования наставнических навыков, в то время как интерны проводят занятия в классах наставников. Кроме того, учителя-наставники играют активную роль в оценке успехов интерна на

протяжении всего года.

Важную роль в процессе наставничества играют и другие люди. Многие профессионалы в школах района, включая администраторов, советников, работников специального образования, специалистов в области техники и других учителей, охотно принимают интернов в своих классах и школах. Их признание, советы и поддержка играют важнейшую роль в приобретении интерном опыта работы.

Кроме того, районные координаторы работают в тесном контакте с каждой группой интернов, что способствует созданию прочных партнерских связей и установлению контактов. Год работы в качестве интерна является очень насыщенным, и поэтому поддержка коллег играет чрезвычайно важную роль. Группы интернов отличаются одна от другой, однако, как правило, в них складываются очень прочные связи, которые надолго сохраняются и после окончания интернатуры. Мы постоянно подчеркиваем важность навыков работы в коллективе как необходимого и ценного профессионального качества.

Стандарты качества

С момента появления концепции новой программы стандарты качества постоянно были в центре внимания. Первым документом, разработанным членами преподавательских коллективов школ и университета, стал "Портрет учителя". В этом документе дается характеристика качеств, которыми, как мы считаем, должны обладать выпускники и которые требуются для обучения детей в нашем обществе.

Через несколько лет был разработан еще один документ, который включал в себя дополнительный набор стандартов учительской работы и назывался "Результаты подготовки учителей в УЮМ" (Университете Южного Мэна). Одиннадцать результатов адаптации стандартов, разрабатываемых одновременно целым рядом общенациональных организаций, указывают, какие профессиональные знания и достижения требуются от наших выпускников. Эти документы используются на всех трех уровнях программы, регулируя прием решений и оценку завершения курса. Будущие учителя должны доказать, что приобрели основы знаний, и продемонстрировать профессиональные качества и навыки. Для осуществления руководства и обратной связи с ними на протяжении всего их профессионального развития были разработаны различные инструменты и механизмы.

Однако в штате Мэн еще существует система аттестации начинающих учителей, которая требует прохождения ряда курсов. Она включает в себя минимальное количество часов практики, давая минимальный опыт работы с учениками. Несколько наших преподавателей, работающих в рамках программы, сотрудничают с Советом по образованию и Департаментом по образованию и культуре нашего штата в сфере разработки плана перехода к системе оценки по результатам работы. В отличие от многих других наш штат не располагает достаточными финансовыми ресурсами для поддержки развития такой системы, поэтому нам приходится тщательно взвешивать все возможные варианты. То, что

оказалось весьма эффективным механизмом обеспечения качества для девятиста претендентов в рамках программы ППКУ, в ходе непосредственной и надежной реализации программы несколькими тысячами претендентов штата в год может оказаться делом гораздо более сложным.

Очень полезными оказались дискуссии и обучение, проводимые по инициативе Консультативной комиссии штата, в состав которой входят учителя, представители профсоюзов, администраторы и преподаватели государственных и частных институтов. Они организовали дискуссию относительно подготовки учителей в штате Мэн и важности обеспечения того, чтобы, прежде чем войти в класс, новые учителя продемонстрировали, удовлетворяют ли они требованиям профессиональных стандартов. Иногда такие комиссии затрудняют процесс в силу того, что бывает чрезвычайно сложно достигнуть консенсуса, и политические вопросы замедляют процесс принятия решений. Тем не менее они играют очень важную роль. Их члены увозят назад в свои учреждения лучшее понимание необходимости некоторых перемен, механизмов их осуществления и барьеров на их пути. Они способствуют также установлению связей между членами коллективов различных университетов и школ.

Мэн является одним из штатов, которые работают над внедрением рекомендаций Национальной комиссии *„Преподавание и будущее Америки”*. В эту работу входит и выделение средств для поддержки небольшой группы претендентов для аттестации в рамках Национального Совета по профессиональным стандартам, о котором говорил Джеймс Келли. Для участия в этой группе был выбран один районный координатор от программы ППКУ.

Резюме

Очень трудно, описывая элементы программы, передать, сколько сил и энергии было вложено в процесс подготовки учителей с использованием этого метода. Участвующие в нем учителя находят, что он предъявляет очень высокие требования, но в то же время вносит и новую струю в их работу. Им нравятся энтузиазм и стремление испробовать новые подходы к обучению, которые проявляют интерны, и в результате этого они сами совершенствуют свою работу, чего бы не делали, работая в изоляции. Администраторы ведут активный поиск выпускников программы. Они чувствуют, что выпускники приносят с собой качества не новичков, а опытных учителей, которые они получили в результате интенсивной работы в интернатуре и общения в школьном районе.

ГЛАВА 5. НЕПРЕРЫВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ

5.1. ВЫСТУПЛЕНИЕ

Антеа Миллетт, директора Агентства по подготовке учителей, Англия и Уэльс

Благодарю вас за приглашение принять участие в вашей конференции и внести в нее свой вклад, рассказав о том, как мы в Англии намерены осуществлять более эффективную подготовку учителей с тем, чтобы они и впредь могли удовлетворять предъявляемым к ним требованиям.

Для начала я расскажу об Агентстве по подготовке учителей (АПУ), его функциях и о том, какие проблемы вызвали необходимость в его создании.

Агентство по подготовке учителей

Агентство было создано в 1994 году по решению Парламента. Целью его создания была разработка и реализация нового национального курса в области подготовки учителей и их привлечения к работе в школах, Почему это было сделано? Потому что министры постановили улучшить как содержание, так и стандартные требования подготовки учителей. Их решимость была подкреплена убежденностью в том, что как успеваемость учеников, так и стандарты успешной работы зависят от каждого учителя, работающего в школе, что подтверждалось результатами проведенных проверок.

Агентство финансируется государством и выполняет функции, возложенные на него в соответствии с постановлением Парламента, и, кроме того, в рамках полномочий, периодически согласуемых с правительством страны. Руководство Агентством осуществляет совет его членов, назначаемый министром образования и занятости.

Полномочия Агентства позволяют в рамках одной организации выполнять функции, которые до 1994 года были распределены между Министерством образования и занятости, Высшим советом по финансированию образования, Организацией "Преподавание как профессия", а также Советом по аккредитации системы подготовки учителей.

Задачи, поставленные перед Агентством в 1994 году, состояли в следующем:

- содействовать развитию учительской деятельности как рода занятий;
- совершенствовать качество и эффективность всех форм получения учительской квалификации;
- обеспечить вовлечение школ в работу всех курсов по начальной подготовке (т.е. обучению до начала профессиональной работы) школьных учителей;
- разработать первую общенациональную учебную программу по начальной подготовке учителей, а также пересмотреть стандарты и требования, предъявляемые этими курсами к новым учителям;

- обеспечить новые, единые рамки для непрерывного профессионального совершенствования учительских кадров.

Обучение - непрерывный процесс

Мы рассматриваем непрерывное профессиональное совершенствование как непрерывный процесс, неотделимый от триединства: начальная подготовка - начальный период освоения профессии - постоянное повышение квалификации на протяжении всего периода учительской работы. Взаимосвязь между этими тремя моментами является чрезвычайно важной и отражается в двух направлениях.

Во-первых, в Англии все будущие учителя проходят начальную подготовку как в партнерских учебных заведениях вузов, так и в школах, причем на работу в школах выделяется 20 недель из 36, отводимых на курсы усовершенствования. Такая система позволила школам понять свою ответственность за обучение нового поколения учителей, и в то же время эта система оказалась очень мощным инструментом совершенствования самих школ, поскольку подготовка смены заставила работающих в школах учителей задуматься над своей работой и постараться улучшить ее.

Во-вторых, первый год работы начинающих квалифицированных учителей - недавних выпускников вузов базируется на Критериях для начального периода учительской работы, которые разрабатываются научным руководителем вуза, руководителем от школы и самим обучаемым и включают в себя эффективные методы и направления совершенствования новоиспеченного учителя в течение первого года его работы в школе как квалифицированного педагога.

Сейчас я хотела бы перейти к основной теме моего выступления - непрерывному профессиональному совершенствованию учительских кадров. В некоторых аспектах это наиболее волнующая и проблематичная область нашей деятельности. В силу каких причин?

Финансирование и качество непрерывного профессионального совершенствования

Финансирование непрерывного профессионального совершенствования учителей было и остается делом чрезвычайно сложным. Средства для этой цели выделяются из трех различных источников: из бюджетных средств страны, направляемых правительством через местные органы образования (МОО); из собственных бюджетов МОО на повышение квалификации (причем часть средств передается школам, а остальные остаются в распоряжении МОО для повышения квалификации учителей в местных условиях), а также из средств Агентства по подготовке учителей, предназначенных для повышения квалификации, которые передаются университетам для организации курсов для школьных учителей. Ежегодно из этих трех источников мы тратим около 500 миллионов фунтов стерлингов на повышение квалификации примерно 400 тысяч учителей в 23 тысячах начальных и средних школ. До прошлого года приоритеты в деле повышения квалификации школьных учителей складывались на базе двух

основных источников: их определяли, во-первых, исходя из требований национальных приоритетов центрального правительства, таких как грамотность, умение считать, информационные технологии, поведение и дисциплина и т.д., и, во-вторых, на основе приоритетов, определяемых отдельными учителями. Очень мало внимания уделялось приоритетам школ в области подготовки учителей.

Качество подготовки учителей абсолютно не контролировалось, лишь незначительная часть обучения вела к получению учителями дополнительной квалификации, которая носила скорее характер совершенствования знаний по предмету специализации, а не профессионализма. За дальнейшее повышение своей квалификации учителя не получали ни признания, ни компенсации. Реальность была такова, что часть учителей, получив начальную квалификацию, вообще больше не занималась своим профессиональным совершенствованием.

Поэтому в 1995 г. Агентство по подготовке учителей приступило к первому этапу реформирования системы профессионального совершенствования, предприняв исследование в области непрерывного профессионального совершенствования представительной выборки учителей. В результате исследования было сделано четыре основных вывода:

- повышение квалификации ведется от случая к случаю и не имеет тесной связи с планированием развития школы, планированием собственного профессионального совершенствования, а также оценкой этой деятельности;
- в расходовании школами средств на профессиональное совершенствование мало последовательности;
- лишь очень немногие учителя верят в то, что повышение квалификации играет какую-либо роль в их работе в классе;
- в школах редко можно встретиться с систематическими методиками оценки эффективности повышения квалификации, непрерывного профессионального совершенствования.

Новая система непрерывного профессионального совершенствования

На основании результатов этого исследования Агентство по подготовке учителей предложило, а министры приняли предложенную им систему профессиональных стандартов, призванных содействовать решению проблемы путем предъявления к учителям четких требований на различных этапах их профессиональной деятельности, начиная от учителей, лишь приступающих к работе, и кончая директорами школ. Этим преследуется цель повышения стандартов в школах и обеспечения признания и поддержки учителям и директорам школ.

Главные задачи новой системы непрерывного профессионального совершенствования состоят в следующем:

- помогать учителям на различных этапах их практической работы эффективно планировать и контролировать свое развитие, обучение и результаты своей деятельности, а также ставить перед собой четкие задачи повышения квалификации;

- добиться, чтобы на всех этапах центром внимания было повышение успеваемости учеников и качества их образования;
- обеспечить основу профессионального признания достижений учителей;
- помогать тем, кто организует повышение квалификации, планировать и предоставлять высококачественную подготовку, при которой эффективно использовалось бы время учителей и обеспечивалась максимальная польза для их учеников.

К настоящему времени национальные стандарты были разработаны для семи ключевых аспектов преподавания:

- ***Национальные стандарты, обуславливающие получение статуса квалифицированного учителя***

Статус квалифицированного учителя должен быть получен всеми будущими учителями. Это первая профессиональная квалификация в рамках новой системы. Одновременно с этим Агентство по подготовке учителей разработало стандартные требования для начинающих профессиональную деятельность, которым с сентября 1998 г. должны будут удовлетворять все новые учителя, получающие назначение на свою первую учительскую должность.

- ***Национальные стандарты для координаторов в области специального образования***

Разработанный проект этих стандартов недавно был вынесен на широкое обсуждение. В этом проекте предусматриваются стандарты в области управления, учебной программы и педагогической деятельности для координаторов обучения детей, которые имеют отклонения в развитии, требуют особого подхода, но учатся в обычных школах.

- ***Национальные стандарты для регистрации окончания периода стажировки/введения в должность***

Эти стандарты базируются на стандартных требованиях, предъявляемых при получении статуса квалифицированного учителя по окончании подготовки. Удовлетворяющие им учителя регистрируются Генеральным Советом учителей, который начнет действовать в 2000 году.

- ***Национальные стандарты для специалистов по работе с дефективными детьми***

Стандартные требования к тем, кто работает с детьми, имеющими серьезные отклонения в развитии и обучающимися в обычных и специальных школах.

- ***Национальные стандарты для ведущих специалистов по отдельным предметам***

Эффективная руководящая деятельность учителей-предметников играет огромную роль в повышении уровня школ. Новые стандарты призваны помочь ведущим специалистам по отдельным предметам, их школам, местным органам образования и другим организациям в этой области повысить свой профессиональный уровень.

- ***Национальные стандарты для учителей высокой квалификации***

Учитель высокой квалификации - это новый статус, и правительство надеется, что в следующем году его получат примерно 5000 учителей. Это опытные педагоги-эксперты, которые не только учат детей, но и оказывают поддержку в работе другим учителям.

- ***Национальные стандарты для директоров школ***

Эти стандарты лежат в основе трех национальных программ, рассчитанных на тех, кто хочет стать директором школы, кто только что занял эту должность, и для уже работающих на этой должности определенное время:

- Национальная профессиональная квалификация директора. *Подготовка.*
- Программа по выработке у директоров школ навыков руководства и управления. *Введение в дело.*
- Программа руководства для директоров, имеющих определенный опыт работы. *Продолжение.*

Все эти стандарты призваны дать учителям на различных этапах их профессиональной деятельности четкое представление о том, какими знаниями и навыками они должны обладать, чтобы эффективно работать, какая подготовка и совершенствование нужны, чтобы придать новые силы, энтузиазм и желание работать всем, кто трудится в школе, включая и специалистов высшего уровня.

При разработке стандартов были учтены все аспекты, важные с точки зрения той роли, которая была определена правительством в Белой книге по вопросам образования, носящей название "Эффективность в школе", как национальная задача на ближайшие пять лет. Это такие аспекты, как грамотность, умение считать, информационные технологии, поведение и дисциплина, повышение стандартных требований для всех учеников, включая и тех, которые требуют особого подхода в ходе обучения, связь с бизнесом и промышленностью, а также выполнение домашних заданий.

Эта система стандартов не предполагает, что учителя должны выбирать для себя определенные должности и обязательно стремиться к тому, чтобы получить статус ведущего учителя по определенному предмету или директора школы, она может стать базой, на основе которой учителя получают возможность планировать свое продвижение.

Разрабатывая стандарты, мы работали в тесном контакте с представителями педагогической специальности и получили отклики тысяч учителей, которые хотели бы иметь более стратегический и плановый подход к своему профессиональному совершенствованию.

После завершения разработки стандартов их применение в области образования приняло различные формы: два их вида - стандартные требования, обуславливающие получение статуса квалифицированного учителя, и стандарты для директоров школ - лежат в основе получения квалификации, дающей право в одном случае заниматься педагогической деятельностью, а в другом - претендовать на роль директора. В настоящее время мы проводим консультации относительно того,

следует ли использовать в качестве базы для присвоения квалификации стандарты, предусмотренные для специалистов по работе с детьми, имеющими отклонения в развитии, требующими особого подхода.

Во многих местах Стандартные требования для ведущих специалистов по отдельным учебным предметам были включены в систему оценки учителей. В то же время многие ассоциации учителей-предметников приняли общие стандарты Агентства по подготовке учителей для руководителей отделов по конкретным предметам, и я надеюсь, что эти ассоциации должным образом оценят тех руководителей отделов, которые добьются успехов во внедрении принятых стандартных требований.

Те, кто хотят получить статус квалифицированного учителя, должны удовлетворять соответствующим стандартным требованиям, потому что этот статус связан с более высокой ответственностью и большей зарплатой, в то время как выполнение стандартных требований для начинающих учителей дает доступ к статусу зарегистрированного учителя. Такое разнообразное применение стандартов в английской системе образования, с моей точки зрения, отражает различные намерения государства в отношении реформирования учительской профессии. Оно отражает и весьма реальные последствия финансовых затрат на подготовку квалифицированных кадров, что лежит в основе всех систем стандартов. Затраты же эти слишком велики!

Нельзя не согласиться с тем, что упомянутый мной порядок действий содержит ряд весьма спорных моментов, Наши партнеры, включая местные органы образования и профсоюзы учителей, приветствуют большую часть того, что было сделано нами, и в то же время у них иногда возникали сомнения относительно темпов и направления перемен. Агентство по подготовке учителей действует оперативно, и хотя это еще молодая организация, за счет решительного подхода к реформам оно значительно способствовало изменению не только системы подготовки учителей, но и отношения к учителям и преподаванию в Англии.

Своими мерами мы способствовали развертыванию дискуссии об учительском профессионализме, о необходимости исследований в школе, о характере и качестве начальной подготовки и повышения квалификации учителей. Однако предстоит сделать еще очень много.

Цели реформ

В 1997 году, после принятия первого из законов лейбористского правительства в области образования, Агентство по подготовке учителей приступило ко второму этапу своей работы по непрерывному профессиональному совершенствованию. В это время Агентство по подготовке учителей получило новое важное письмо от министра образования, содержащее около 50 требований, которыми это Агентство должно руководствоваться в своей работе, опираясь на помощь представителей учительской профессии и других заинтересованных лиц и организаций. Вы можете облегченно вздохнуть: я не собираюсь перечислять все эти требования. Я обобщила их в виде семи следующих задач, которые должны способствовать тому, чтобы представителям учительской профессии была предоставлена возможность:

- лучшего введения в дело;
- лучшего профессионального роста после начала учительской деятельности;
- лучшего распределения в школах;
- получения лучшей помощи;
- лучшего руководства;
- лучшего управления и оценки;
- лучшего представительства.

Я хотела бы остановиться на наших достижениях в решении каждой из этих задач и упомянуть о тех приоритетах, которые, с моей точки зрения, являются особенно важными.

Лучшее введение в профессиональную деятельность

Первый год учительства, и это вам подтвердит любой учитель, является наиболее важным с точки зрения долгосрочных результатов работы молодого педагога, только-то приступающего к делу. Правительство приняло такое решение: несмотря на то, что статус квалифицированного учителя должен по-прежнему присваиваться по окончании начальной подготовки, в конце первого года работы его необходимо подтвердить. Общие результаты повседневной работы обучаемых должны оцениваться на основании требований стандартов для получения статуса квалифицированного учителя, а также новых стандартов для периода введения в профессиональную деятельность.

Правительством подготовлен дискуссионный документ по вопросам предполагаемого содержания и объема работы в течение года введения в профессиональную деятельность, а также системы конечной оценки, и в настоящее время мы проводим консультативную работу по этому документу. Основными чертами года введения в профессиональную работу являются следующие:

- каждый учитель, только что получивший квалификацию, приходит на свою первую должность, имея *Характеристику для начала профессиональной деятельности*, в которой отмечаются сильные стороны молодого учителя и

- возможности для его дальнейшего совершенствования;
- сокращение нагрузки (меньшее количество часов) только что получившего квалификацию учителя с тем, чтобы предоставить ему время для дальнейшего совершенствования и обучения;
 - профессиональный наставник в школе, с помощью которого молодой учитель разрабатывает план работы на год;
 - внешний орган контроля над выполнением программы молодым учителем и для подтверждения выставленной такому учителю оценки в конце года;
 - регистрация молодого учителя новым Генеральным советом учителей.

Лучший профессиональный рост после начала профессиональной деятельности

Высокое качество работы и соответствующее непрерывное профессиональное совершенствование - основа успеха для людей любой профессии. Однако для многих учителей повышение квалификации является делом довольно sporadическим, зачастую не связанным с нуждами учеников и имеющим весьма низкое качество.

В своем письме нашему Агентству министр образования дал четкое описание масштабной программы переподготовки и совершенствования знаний и навыков учителей-практиков. В ходе подготовки приоритет отдается четкому и структурированному плану, основанному на программе обучения грамотному письму и умению считать, а также ознакомления с информатикой и коммуникационной техникой. Государство ясно заявило о своей приверженности делу повышения стандартов в этих областях. Несомненно, что после выполнения поставленных задач приоритеты изменятся.

Министр обратился к соответствующим органам с просьбой рассмотреть систему разработанных нами стандартов непрерывного профессионального совершенствования, а также проверить, соответствует ли общий характер уровней и специализаций выдвинутым требованиям или же в этом направлении необходима дальнейшая работа. Кроме того, министр хотел бы знать наше мнение относительно того, как оптимально использовать стандарты для оказания учителям помощи в планировании их профессионального развития и обучения, а также относительно необходимости разработки других видов педагогических квалификаций в дополнение к статусу квалифицированного учителя. Не предваряя нашего ответа, заметим: совершенно очевидно, что в международном масштабе идея такой системы профессионального совершенствования учителей возникла, как это имеет место и в нашем случае, почти через тридцать лет после того, как в докладе Джеймса Келли была обозначена необходимость в более последовательном, логическом подходе к профессиональному развитию учителей.

Что касается информатики и коммуникационной техники, то здесь правительство выделяет средства за счет Фонда лотерей, а Агентство по подготовке учителей в целях повышения компетентности и уверенной работы учительских кадров с использованием информатики разрабатывает и внедряет систему усовершенствования. Ключевыми направлениями являются: определение критериев качества подготовки учителей, разработка методов распознавания и оценки, в том числе и

оценки со стороны организаций, обеспечивающих повышение квалификации учителей. Мы намереваемся содействовать организации консультаций в рамках национальной сети обучения и Индустриального университета, а также поддержки создания Центра учителей.

Обучение работе с машинным и программным оборудованием будет иметь важное значение, но оно не должно отвлекать нас от ключевого вопроса, суть которого состоит в том, как научить учителей определять, *когда* использование информатики поможет им преподавать свой предмет лучше, чем обычные методики, *в каких случаях* от него лучше воздержаться? Мы разработали новую национальную учебную программу по информатике для системы обучения учителей, и эта программа станет важным средством обеспечения базовой подготовки учителей-практиков.

Лучшее руководство

Все данные ясно показывают, что хорошие директора школ играют важнейшую роль в реализации программы реформ, предложенных государством. Потребность в хорошем руководстве осознается не только политиками и Агентством по подготовке учителей. Ученики, родители, учителя, все данные, полученные в результате инспектирования школ, подтверждают, что директор - ключ к успешному обучению учеников. Несомненно, в наших школах очень много хороших директоров. Однако, если мы серьезно собираемся решать проблемы, которые будут стоять перед школами и колледжами в следующем столетии, число таких директоров нужно будет значительно увеличить.

Почему же настолько важна роль директоров в повышении стандартов? Отчасти это происходит потому, что они:

- находятся на виду у учеников и содействуют созданию идеалов школы, т.е. того, за что школа борется;
- формируют направление развития деятельности школы, высокие требования, понимание цели и способствуют их распространению;
- облегчают работу учителей посредством хорошей организации и управления, а также контроля преподавания и обучения в классах;
- направляют, мотивируют, оказывают поддержку, ставят задачи и содействуют развитию учительских кадров в интересах повышения качества работы;
- определяют приоритеты и сосредотачивают на них усилия, одновременно стараясь сократить нагрузку на учительский коллектив;
- эффективно распределяют людей и ресурсы с тем, чтобы поощрять, а не сдерживать учителей в их работе;
- охотно берут на себя ответственность за эффективность и результативность работы школы.

Все эти и другие моменты отражены в трех инициативах по работе с директорами, о которых я упомянула ранее.

Все три программы основаны на оценке потребностей учителей, а также Национальных стандарта Агентства по подготовке учителей. И все они призваны

отражать правительственные приоритеты, а также повышать стандартные требования к руководству наших школ. Однако эти программы сильно отличаются друг от друга по содержанию и способам реализации. Национальная программа получения квалификации директора представляет собой объемную модульную программу подготовки, регулируемую Агентством по подготовке учителей и реализуемую специальными региональными центрами. Она охватывает все аспекты работы директора и рассчитана на 3-летний период. Оценка проводится как по отдельным модулям, так и по программе в целом, кандидаты, успешно прошедшие курс обучения, получают профессиональную квалификацию директора школы.

Вторая программа - это Программа по выработке у директоров навыков руководства и управления - является более гибкой. Кандидаты могут получить дополнительную подготовку на сумму до 2500 фунтов стерлингов по тем аспектам директорской деятельности, по которым они сами и их вышестоящий орган считают ее необходимой. В качестве организации, проводящей дополнительную подготовку, они могут выбрать любую из того списка, которым располагает Агентство по подготовке учителей.

В ответ на просьбу министерства мы приступили и к реализации третьей программы - новой высококачественной Программы руководства для директоров, имеющей целью подготовить каждого ее участника к повышению стандартов своей работы и работы их школы. Эта программа была разработана Агентством по подготовке учителей совместно с компанией HAY Management Consultants, Открытым университетом и Национальной ассоциацией директоров школ. Реализация программы была начата в ноябре 1998 года, желающих принять в ней участие уже в три раза больше, чем мы предполагали. Мы не рассматриваем эту программу как программу, рассчитанную на решение задач по непрерывному профессиональному совершенствованию директоров школ. Это национальная программа, которая будет реализовываться параллельно с местными программами. Она включает в себя пять основных компонентов.

Во-первых, суждения на основании оценки участвующего в программе директора с точки зрения его качеств как руководителя, характера школы, созданного директором, а также применяемого им стиля руководства. Анкеты по этим трем направлениям заполняют члены школьного коллектива и члены правления, по 5 человек от каждого, а также сам директор. Анкеты подвергаются анализу для сравнения ответов директора и тех учителей, которые с ним работают. Вторым компонентом программы являются результаты школьных проверок и экзаменов, а также задачи, которые были поставлены Министерством образования и занятости и Ассоциацией юридического образования. Третий компонент - национальные стандарты для директоров.

Все эти три компонента объединены в мощную и сложную программу. Кроме того, есть еще компонент информационных и коммуникационных технологий, введенный в программу с целью научить директоров школ разбираться в этой области. Подчеркивается и необходимость связей директоров с бизнес-партнером. Первое необходимо потому, что если наши директора не будут знакомы с

информатикой, они не будут требовать от своих учителей использования информационных технологий, а второе - потому что директорам требуется объективный критик новых идей, и руководитель верхнего эшелона промышленной компании или сферы бизнеса может дать очень полезное толкование проблем, стоящих перед школой.

В процессе обучения директоров возник ряд важных выводов:

- гораздо важнее совершенствовать людей, их навыки и поведение как руководителей, чем возиться со структурами;
- высокоэффективная работа директора играет решающую роль в обеспечении эффективного обучения и повышения стандартов;
- хорошие директора являются такими же хорошими руководителями, как самые лучшие представители сферы бизнеса или промышленности;
- в настоящее время роль директора не получает достаточно высокой оценки;
- деловые партнерства работают в обоих направлениях;
- при условии хорошего качества предлагаемого повышения квалификации директора независимо от своего возраста, опыта или положения будут состязаться друг с другом за право принять участие в курсах усовершенствования.

Лучшее управление и оценка

Система профессиональных стандартов, о которой я говорила ранее, уже способствует совершенствованию руководства и управления. Успехи учительских кадров, работающих над своим совершенствованием, заслуживают признания, осуществить которое можно на основании оценки. Сейчас мы ждем от государства пересмотра системы оценки.

Лучшее распределение в школах

В настоящее время наши учителя распределяются таким образом, что самые лучшие из них зачастую получают продвижение по службе, уводящее их от учительства. В связи с отсутствием у нас четких критериев определения высококачественного преподавания часто продвижение по службе было связано не с результатами учебной работы в классе, а с выполнением административных задач или задач по воспитанию. В будущем нам надо способствовать продвижению хороших новых учителей, которые предпочитают остаться в школьном классе.

Лучшая помощь

Если взглянуть на все другие профессии, станет очевидным, что предлагаемая в них инфраструктура помощи работникам развита гораздо лучше, чем в области учительской работы. Лучше подготовленные ассистенты, не являющиеся учителями, а также более широкая информационно-техническая поддержка указывают направление развития учительской деятельности в будущем. Мы должны найти пути более эффективного использования имеющихся ресурсов, а это означает изыскание возможностей для повышения качества реализации учебной программы. Этого можно добиться, в частности, предоставлением классным ассистентам возможности получать лучшую работу. Кроме того, нам необходимо обеспечить надежную систему продвижения классных ассистентов с тем, чтобы те из них, кто обладает знаниями и способностями к учительской работе, могли стать учителями.

Лучшее представительство

Учительской профессии уже давно пора иметь свое сильное и независимое представительство. Мы возлагаем большие надежды на Генеральный совет учителей, создание которого было предложено во втором правительственном Законе в области образования. Если этот Совет не превратится в "говорильню" и будет пользоваться поддержкой рядовых граждан, он станет важным рупором для представителей образования, поможет им выразить свое мнение по профессиональным и законодательным вопросам. Генеральный совет учителей должен быть создан до 2000 года, он сможет оказывать консультативную помощь по широкому кругу вопросов Министру и таким органам, как Управление стандартов в области образования, Управление по присвоению квалификации и учебным программам и Агентство по подготовке учителей. Генеральный совет учителей будет консультировать по следующим вопросам: стандарты повышения квалификации; нормы поведения учителей; роль учительской профессии; подготовка, профессиональный рост и менеджмент, направленный на повышение уровня работы; популяризация учительской профессии; состояние здоровья, обуславливающее пригодность к учительской работе.

Учителя имеют реальную возможность продемонстрировать свою профессиональную зрелость и работать с правительством и его органами в интересах повышения школьных стандартов.

Задачи на будущее

Вот такой работой в рамках намеченной правительством деятельности занимается сейчас Агентство по подготовке учителей. Однако в скором будущем оно приступит к третьему этапу своей работы. 4 декабря 1998 года правительство издало новый консультативный "Зеленый доклад" (на основании которого разрабатывается законопроект) о будущем учительской профессии, этот документ имеет важное значение как для Агентства по подготовке учителей, так и для учителей и школ.

Его основными разделами являются:

- новая структура учительской профессии;
- уровень руководства;
- высокий профессиональный уровень;
- первый профессиональный уровень;
- квалифицированные ассистенты учителей;
- вспомогательный персонал в школах;
- национальный колледж по подготовке школьных директоров;
- оценка результатов работы как основа решений относительно зарплаты и продвижения по службе;
- уровень эффективности работы, необходимый для повышения заработной платы;
- премиальная система для школ;
- большая гибкость и строгость начальной подготовки учителей;
- систематический профессиональный рост и продвижение по службе;
- национальная схема ускоренного продвижения по службе одаренных учителей и стажеров;
- большее число и лучшая подготовка ассистентов учителей;
- сотрудничество между небольшими школами.

Мы с нетерпением ждем окончания консультационного периода, чтобы увидеть, куда нас поведут новые обязанности.

В заключение следует отметить, что критериями успешной реализации правительственных планов непрерывного профессионального совершенствования учителей должны быть следующие:

- успешные результаты учеников, основывающиеся на высоких требованиях, являются основной целью подготовки учителей, процесса обучения и руководства школами;
- повсеместное и целенаправленное распространение достижений наших школ и работающих в них учителей;
- к учительской работе привлекается достаточное число прошедших подготовку и получивших хорошую квалификацию учителей;
- люди, занимающиеся подготовкой учителей, студенты педагогических вузов и учителя-практики четко представляют себе, что должны знать, понимать и уметь учителя;
- существует стройная система стандартов и требований, предъявляемых к профессии;
- учителя работают на основе фактов, современных знаний по предметам и педагогических навыков;
- учителя в полном объеме получают все возможные выгоды от работы в коллективе и от использования информационных технологий;
- учителя, а также педагоги, готовящие учителей, имеют такой статус и пользуются таким доверием, что могут не бояться критики, они приветствуют новые идеи и перспективы;
- учителя считают свою профессию одной из самых лучших и стараются широко пропагандировать ее.

5.2. ДИСКУССИЯ В РАБОЧИХ ГРУППАХ ПО ТЕМЕ "ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ УЧИТЕЛЕЙ"

Какими должны быть приоритеты в области совершенствования знаний и навыков учительских кадров в свете современных общественных и экономических потребностей?

Группа 1.

- Новые методики преподавания (практическая подготовка).
- Менеджмент процесса обучения в классе, а не преподавания.
- Разработка учебных программ (для отбора материалов для преподавания и создания программы учебной работы в классе).
- Подготовка "объясняющих" учителей.
- Подготовка учителей к образцовому выполнению отдельных задач.
- Подготовка по учебным предметам в соответствии с требованиями новой учебной программы (необходимость отхода от существующей модели, практически полностью основанной на преподавании отдельных предметов).
- Оценка учеников.

Группа 2.

- Реформирование подготовки учителей должно стать частью более широкой реформы образования (учебные программы, учебники и изменение системы оценки). Новые стратегии и методики, которые будут сосредоточены на системных изменениях, а также на изменении методологии (подход, в центре которого стоит ученик и его нужды, интерактивные методы, разрешение проблем).
- Организация специальных курсов для педагогов, обучающих учителей методике обучения взрослых; важная роль принадлежит вспомогательным структурам.
- Следует отдавать приоритет групповой работе учителей в рамках школы, а также работе со специалистами извне.
- Подготовка учителей должны быть увязана с планом развития школы.

Группа 3.

Необходимо совершенствовать разработку стандартов, в настоящее время страны по-разному понимают их сущность.

Подготовить правовые основы и целевые программы профессионального совершенствования; внедрить новые методики и технологии; повысить качество образования.

Группа 4.

- Достижение баланса теоретических и практических навыков.
- Децентрализация системы повышения квалификации учителей.
- Использование различных форм подготовки учителей; краткосрочное и долгосрочное совершенствование системы оценки.
- Руководство (для учителей и директоров школ).
- Разработка проектов.

- Создание институтов (структур) управления (менеджмента) для руководителей в области образования.
- Привлечение общественности к подготовке учителей.
- Качество институтов усовершенствования учителей.

Группа 5.

- Приоритеты: общие (равенство возможностей, разработка учебных программ, профессионально-техническое образование, обеспечение качества) и конкретные - интегрированное обучение, оценка. Навыки: групповая работа, подготовка директоров школ, наставничество. Личное продвижение по службе.

Как направить ресурсы на обеспечение именно этих приоритетов? Кто это должен делать? Возможно ли переориентирование ресурсов из других областей?

Группа 1.

- Создание спроса на необходимую систему подготовки учителей посредством: проведения оценки нужд; информирования учителей о результатах; учета результатов в системах оценки качества.
- Центральный орган (министерство) образования должен разрабатывать политику и стратегию в этой области.

Группа 2.

- Финансирование целевого укрепления ключевых учреждений: новая роль центров подготовки учителей; укрепление организационной сети инспекторов и центров подготовки; создание национального центра подготовки учителей.
- В качестве временной меры - каскадная модель, однако развитие организационной структуры создает устойчивость. Каскадная модель должна дополняться непосредственной работой с учителями и школами.
- Можно выделять учителям или школам средства на подготовку на региональном уровне.
- Важная роль в подготовке учителей принадлежит неправительственным организациям.

Группа 3.

- Различные страны будут решать проблему выделения и перераспределения ресурсов по-разному.

Группа 4.

- Многоканальное финансирование подготовки учителей (бюджетное финансирование, внебюджетное финансирование, смешанное финансирование, спонсорство и использование средств из местных бюджетов).
- Финансовая независимость учреждений в области образования.
- Развитие негосударственных педагогических институтов и организаций.
- Создание системы оценки для стимулирования дальнейшего совершенствования учителей.
- Поскольку государство является основным спонсором системы образования (до 80%), именно оно должно определять и основной курс в области образования.

Группа 5.

- Ресурсы могут быть особо выделены из государственного бюджета на определенные цели совершенствования; на вознаграждения за качественные результаты работы; могут быть направлены через центральное агентство; могут быть получены за счет налога, выплачиваемого фирмами на цели профессионально-технического обучения, или за счет национальных лотерей.

Каким группам следует отдавать приоритет, например, педагогам, готовящим учителей, директорам школ, учителям по конкретным предметам?

Группа 1.

Подготовка педагогов для системы подготовки учителей:

- ЗАЧЕМ: они играют важнейшую роль в подготовке учителей.
- В КАКИХ ОБЛАСТЯХ: методика и содержание обучения.
- КАКИМ ОБРАЗОМ: желательно использовать тех, кто не так давно сами работали учителями и имеют соответствующую научную подготовку.

Возможные пути:

- стипендии для педагогов, которые будут заниматься подготовкой учителей;
- подготовка к выполнению функций старших учителей;
- создание педагогических вузов;
- считать деятельность по подготовке учителей профессией (однако, если эти педагоги в течение длительного времени будут оторваны от учительской деятельности, может возникнуть опасность утраты доверия к их компетентности).

Подготовка директоров школ

- ЗАЧЕМ: руководители школы играют важную роль, они управляют процессом перемен, контролируют происходящие в школе процессы и эффективность результатов, стимулируют учителей;
- требования (незначительные затраты на подготовку, сильное влияние на школы);
- В КАКИХ ОБЛАСТЯХ: руководство; управление ресурсами и кадрами.

Группа 2.

- Для повышения возможностей подготовки учителей необходимо распространять информацию о проблемах, связанных с реформированием системы, а также обучать методике через подготовку инспекторов по учебным предметам - ключевых фигур в рамках системы.
- Требуются новые педагоги для обучения учителей - необходимо создавать активные группы по подготовке учителей. Возможно использование учителей, которые уже были обучены в рамках других программ (неправительственных организаций, спонсоров, таких как Фонд Сороса, Институт Гете, Агентство международного развития США, Всемирный Банк) и которые могут стать ядром группы по подготовке учителей.
- Существует напряженность между старой системой подготовки учителей и новыми потребностями.
- Приоритет должен отдаваться подготовке учителей, еще не имеющих квалификации.
- Давление чрезвычайных обстоятельств и необходимость реформы: нужно решать проблемы, связанные с бедностью населения, а также определять приоритеты в ходе формирования системы образования.

Группа 3.

Идеальным было бы одновременное обучение всех групп. Но в условиях нехватки финансовых средств приходится устанавливать приоритеты и придавать первостепенную важность:

- тем, кто участвуют в разработке стандартов;
- педагогам, готовящим учителей;
- директорам и другим руководителям школ;
- ведущим учителям-предметникам;
- подготовке и изданию журналов по вопросам образования и их распространению в школах.

Группа 4.

- Приоритетными должны стать все группы.
- Требуется анализ потребностей этих групп.

Группа 5.

- Хотя во многих случаях ответственность за подготовку учителей перешла к местным органам власти, министерства могут направлять финансовые средства в необходимые области посредством использования стандартов, стипендий, поиска новых форм удовлетворения интересов разных организаций, путем тщательного отбора государственных или частных учреждений, а также использования финансирования из других источников.
- Приоритетные группы в разных странах будут различными, но до сих пор речь шла о педагогах системы подготовки учителей, директоров школ и учителей по специальным предметам. При переподготовке учителей можно использовать одновременное обучение ряда групп или же определенной группы плюс предоставление права выбора среди разных форм переподготовки.

Какую роль должны играть министерства в определении приоритетов и в финансировании профессионального совершенствования, а также в аккредитации структур, занимающихся подготовкой учителей?

Группа 1.

- Министерству образования принадлежит ключевая роль в определении приоритетов посредством оценки потребностей и сбора данных научных исследований.
- Необходимо внедрить процедуру аккредитации, а также стандарты профессионального совершенствования.
- Финансирование: либерализация подготовки учителей, при необходимости нужно решить следующие проблемы:
 1. держать средства для поддержки школ в деле подготовки учителей в распоряжении Министерства;
 2. контролировать использование этих средств в соответствии с целями Министерства образования (оптимальный способ регулировать это при помощи самой системы, посредством создания спроса, а также проверки того, что бюджет используется для подготовки учителей);
 3. определить, какие учебные заведения создавать (централизованные или частные) и разработать соответствующий курс по этому вопросу;
 4. изучать отзывы и соответственно корректировать стратегию.

Группа 2.

- Необходимо установить стандарты квалификации директоров школ и учителей.
- Министерства должны оценивать как само обучение, так и результаты, связанные с успеваемостью учеников.
- Необходима ли аккредитация учебных заведений, педагогов или курсов переподготовки учителей?
- Система аккредитации может способствовать децентрализации системы подготовки учителей.
- Аккредитация не заменяет оценку проводимой подготовки.

Группа 3.

- В различных странах это будет происходить по-разному, в зависимости от действующего законодательства.

Группа 4.

- Министерство является основным источником финансирования и поэтому имеет право осуществлять контроль над расходованием средств.
- Обязательна система аккредитации учебных заведений и контроль их качества и стандартов развития.

Группа 5.

- Роль министерства, которая должна быть строго ограничена, состоит в организации обсуждения проблем системы обучения ее работниками, а также работниками промышленности и деловыми кругами, в совершенствовании стратегии и определении целей.

Какие стимулы могли бы способствовать профессиональному совершенствованию как важнейшему условию продвижения по службе и обновления знаний?

Группа 1.

- Необходимо внедрить системы оценки качества и использовать их для определения целей профессионального совершенствования.
- Нужно поощрять учителей, добивающихся высоких результатов.

Группа 2.

- Педагоги, участвующие в подготовке учителей, могли бы получать дополнительную оплату и частичное освобождение от учительских обязанностей на время обучения своих коллег.
- Оценка квалификации учителей посредством проверки владения предметом и наблюдения практической работы в классе, увязка результатов работы с повышением заработной платы. (Введено в Грузии, сначала на добровольной основе.)
- Обучение по определенным приоритетным направлениям должно быть обязательным, как и вознаграждение в форме продвижения по службе и четкого определения дальнейших возможностей.

Группа 3.

- Необходимо разработать всесторонний подход, предусматривающий использование моральных и материальных стимулов и способствующий повышению престижа профессии.

Группа 4.

- Финансовое стимулирование.
- Возможность продвижения по службе.

Группа 5.

- Требуются такие стимулы, как четко определенные возможности профессионального роста; взаимосвязь между профессиональным развитием и вознаграждением (финансовым, в форме новой квалификации или должности, например, возможность стать наставником).

Каким образом профессиональное совершенствование может быть увязано с потребностями, определенными путем оценки результатов работы учителей?

Группа 1.

- Определить характеристики нового учителя.
- Осуществлять оценку потребностей в соответствии с желательными характеристиками учителей.
- Информировать учителей о результатах оценки потребностей.
- Внедрять результаты этой оценки в системы оценки качества, чтобы создать спрос на такое профессиональное совершенствование учителей, которое отвечает целям, выдвигаемым в ходе разработки основного курса в области образования.

Группа 2.

- Оценка учителей, которая проводится ведущим педагогом по конкретному предмету (уровень инспектора) и директором школы.
- Инспекторы должны проводить анализ потребностей и передавать информацию в учебные центры.

Группа 3.

- Профессиональное совершенствование должно быть увязано с приоритетами, действующими в обществе.

Группа 4.

- -

Группа 5.

- Требуется система определения профессиональных потребностей как учебных заведений, так и отдельных учителей. Быть может, целесообразно предоставить право выбора и расходования финансовых средств школе и отдельным учителям.

ГЛАВА 6. ОТКЛИКИ ДЕЛЕГАТОВ СТРАН-УЧАСТНИЦ

6.1. ВЫСТУПЛЕНИЕ

Венцеслава Панчева, заместителя министра образования и науки Республики Болгария

В последнее время Министерство образования и науки Республики Болгария пересматривает всю систему подготовки учителей и повышения их квалификации. Мы работаем над созданием новой базы правового регулирования процесса развития образования и его основных компонентов: закона о степенях в области образования, образовательного минимума и учебной программы. В результате этой работы происходят важные изменения в школьных учебных программах и учебниках, а к учителям предъявляются требования изменить свои методики и привычные формы работы, мотивацию и подход к учащимся. Поэтому вопрос подготовки учителей и повышения их квалификации стал одним из важнейших приоритетов и будет обсуждаться во время настоящей конференции с представителями Всемирного Банка с точки зрения финансирования проектов. Тот факт, что мы твердо решили заниматься всеми этими проблемами, делает наше участие в этой конференции очень важным и своевременным.

Конференция дала нам возможности:

- определить основные проблемы, возникающие в процессе подготовки учителей и повышения их квалификации, а также сопоставить их с проблемами, которые имеются в других странах, находящихся на переходном этапе;
- расширить и обогатить наше видение этих проблем;
- обменяться опытом решения проблем с другими участниками конференции, узнать о проблемах в их системах образования;
- оценить положительные и полезные стороны нашей деятельности, определить направления необходимой дополнительной аналитической деятельности, а также где и как применять новые идеи и инструменты, о которых мы узнали на конференции.

В целом теперь мы уверены, что выбрали правильный путь, прилагая усилия, направленные на децентрализацию системы управления образованием и придание новой роли Министерству образования и науки в области выработки и внедрения стандартов и критериев подготовки учителей и повышения их квалификации. Участие в этой конференции сделало более ясным наше видение того, каким должен быть характер взаимоотношений между автономными университетами и Министерством образования и науки. Дискуссии, в которых мы приняли участие, убедили нас, что мы были правы, поставив своей целью создание системы финансирования, способной обеспечивать эффективную и высококачественную подготовку учителей и в то же время предоставляющей возможность школам выработать свою собственную стратегию. Самым главным результатом конференции, имеющим большую важность и для нас, представляется вывод о необходимости обеспечить прозрачность результатов работы нашей новой

системы подготовки учителей и повышения их квалификации, а также широкую осведомленность о них общественности.

Английская система, с которой мы имели возможность ознакомиться, наглядно продемонстрировала нам сложность подходов к решению этих проблем, и мы с благодарностью воспользуемся ее результатами. В то же время проходившие во время конференции дискуссии показали, что универсального рецепта не существует. Поэтому нам нужно проанализировать конкретные особенности действующей у нас системы образования. Эффективность такого анализа значительно повысится благодаря предоставленной нам здесь возможности получить информацию и провести плодотворные дискуссии. Конференция явилась настоящей сокровищницей информации, за что мы чрезвычайно признательны.

6.2. ВЫСТУПЛЕНИЕ

профессора Имре Цинеге, Министерство образования, Венгрия

Ситуация в странах Центральной и Восточной Европы

Для стран региона Центральной и Восточной Европы после происшедших здесь коренных перемен в последние годы характерны как общие черты, так и существенные различия. Наиболее общей чертой является то, что политические перемены были вызваны глубоким экономическим кризисом в каждой из этих стран и привели к сильной поляризации в обществе. Незначительное меньшинство населения разбогатело, в то время как жизненный уровень большинства не достигает уста-овленного прожиточного минимума. Те страны региона, в которых экономический спад длился более короткое время и был менее глубоким, в последние годы приступили к быстрому развитию рыночной экономики, остальные же по-прежнему переживают глубочайший кризис. Для преодоления этих трудностей обе группы стран Центральной и Восточной Европы нуждаются в сложном лечении, однако все эксперты считают, что в процессе оздоровления ключевую роль будет играть образование.

Роль образования в переходный период

Перед образованием стоят две сложные задачи:

- обеспечивать обществу квалифицированные кадры на каждом уровне образования (общего образования, профессионально-технического образования, высшего образования);
- облегчать группам, находящимся в критической социальной ситуации, доступ к образованию (бедным семьям, представителям национальных меньшинств, молодежи, испытывающей серьезные трудности экономического и социального характера).

Для выполнения этих задач необходима серьезная реорганизация образования, поскольку прежние централизованные модели его не могут приспособиться к стремительным экономическим переменам. Следует признать, что образование является областью стратегических капиталовложений на государственном уровне, необходимо обеспечивать их максимальную окупаемость. Такова политика венгерского правительства, и Министерство образования служит ее реализации.

Учителя играют ключевую роль в процессе реформы образования: без их активного участия она невозможна. Но в любой стране Центральной и Восточной Европы можно столкнуться с фундаментальной проблемой, которая состоит в следующем: правительства стремятся к повышению качества образования, а в то же время учителя имеют низкую зарплату, мало возможностей для продвижения по профессиональной лестнице, постоянно находятся под угрозой потерять работу. Для разрешения этой сложной проблемы требуется проведение сбалансированной политики, которая обеспечила бы необходимое равновесие между потребностями и имеющимися ресурсами.

Роль органов, формирующих политику, в процессе реформ

При прежней централизованной системе все реформы могли быть инициированы только сверху. И хотя укоренившиеся рефлексы еще дают себя знать на всех уровнях государственного управления, всем участникам процесса пора о них забыть: только оптимальное соотношение между инициативами, выдвигаемыми сверху и снизу, может дать наилучшее решение. Отсюда следует, что наиболее важными шагами в процессе реформ являются:

- хорошая подготовка, широкое, но ограниченное общественное обсуждение;
- создание государственными структурами (правительством, парламентом) соответствующей правовой и финансовой базы;
- предоставление институтам и организациям в области образования права находить оптимальные решения на местном уровне;
- Министерство образования должно быть важным, но незаметным участником процесса реформ - как хороший судья футбольного матча.

Основные задачи реформирования образования в странах Центральной и Восточной Европы

Начальное образование (возрастная группа 6-16 лет, должен обеспечиваться 100% охват):

- хорошие базовые знания;
- сведение исходных культурных и социальных различий до минимума;
- вовлечение в общественную жизнь групп со сложными социальными проблемами;
- дополнительное внимание одаренным ученикам.

Среднее образование (возрастная группа 14-18 лет, должен обеспечиваться охват в 70-80%):

- высокий уровень грамотности, естественные науки, изучение общественных наук и культуры;
- языковые навыки (знание по крайней мере двух иностранных языков);
- методологическая подготовка к самостоятельной учебе, к продолжению образования;
- подготовка к высшему образованию.

Профессионально-техническое образование (возрастная группа: от 16 до 21 года, одна из форм специального среднего образования):

- развитие фундаментальных знаний (например, калькуляция, планирование времени, работа в группах);
- профессиональные навыки;
- способность к учебе и потребность в ней на протяжении всей жизни.

Высшее образование (возрастная группа 19-28 лет, должен обеспечиваться охват 30-35%):

- хорошо подготовленные профессионалы, обладающие общими знаниями и способные применять полученные навыки;
- высокий уровень знания иностранных языков (активное владение двумя иностранными языками);
- различные уровни обучения (до получения степени бакалавра - 3-4 года, магистратура - 1-2 года, аспирантура - 1-3 года, в зависимости от программы);
- способность к учебе и необходимость учиться на протяжении всей жизни.

Общие требования на каждом уровне:

- система проверки качества на национальном уровне и на уровне отдельных учебных заведений;
- высококвалифицированные преподаватели;
- организованная подготовка учителей и их продвижение по профессиональной лестнице;
- соответствующие руководители институтов;
- автономия и подотчетность институтов.

Резюме

- Необходимо признать сходство нынешней ситуации в странах Центральной и Восточной Европы.
- Нужно искать хорошие практические примеры либо в странах - членах Европейского Союза, либо в соседних странах.
- Необходим индивидуальный подход к применению полученного опыта для решения национальных проблем.

7. ПРИЛОЖЕНИЯ

7.1. ПРИЛОЖЕНИЕ 1. ДОКЛАД БОЛГАРИИ

Структура школьного образования

Возраст поступления в школу; продолжительность обучения на каждом уровне

Школьное обучение детей начинается с 7-летнего возраста. В первый класс принимают и 6-летних детей, если родители или опекуны считают, что уровень их физического и умственного развития достаточен для начала учебы в школе (статья 7, параграф 2 Закона об образовании).

По уровню школьное образование подразделяется на начальное и среднее, по типу оно может быть общим или профессиональным (статья 22, параграф 1 Закона об образовании).

Начальное образование осуществляется в два этапа: собственно начальное - с 1 по IV класс и младшие классы средней школы - с V по VIII класс (статья 27, параграф 1 Закона об общем образовании). Продолжительность обучения на разных уровнях составляет:

- | | |
|--|---|
| 1. Начальная школа | с 1 по IV класс включительно 4 года. |
| 2. Младшие классы средней школы | с V по VIII класс включительно 4 года. |
| 3. Начальная школа-восемилетка | с I по VIII класс включительно 8 лет. |
| 4. Старшие классы средней школы | с IX по XII класс включительно 4 года. |
| 5. Профессионально-техническое училище | с VIII по XII класс включительно 5 лет. |
| 6. Полная средняя школа | с I по XII класс включительно 12 лет. |

Количество школ по месту размещения

Количество школ в системе общего образования составляет 3361, из них 2229 расположены в сельской местности и 1132 - в городах.

Распределение школ всех типов (общеобразовательных, профессиональных и специальных) по числу учащихся таково:

от 0 до 50 учеников	754
от 51 до 100 учеников	931
от 101 до 160 учеников	667
от 161 до 300 учеников	665
свыше 300 учеников	419.

Численность учеников, учителей, соотношение числа учеников с числом учителей

Общая численность учащихся в общеобразовательных школах составляет 904 418 человек. Общая численность педагогического персонала (директора школ, заместители директоров, педагоги-советники, учителя и инспекторы) составляет 82 807 человек.

В соответствии с Постановлениями №№ 3 и 5, определяющими количество учеников в школьных классах и детей в группах детских садов, установлено количество учеников на каждого члена педагогического персонала, оно составляет 10,9.

Менеджмент школ

Структура руководства системой среднего образования такова: Министерство образования и науки - инспекция этого Министерства - школа. Руководство школой осуществляют директор школы, педагогический совет и школьный попечительский совет.

Школой руководит директор, который назначается на основании результатов объявленного конкурса. Директор отвечает за общую деятельность школы, такую как: реализация государственной политики в области образования; представление интересов школы в различных учреждениях, организациях или при работе с отдельными людьми; осуществление внутреннего контроля в соответствии с полномочиями, которыми он наделен и которые оговорены в нормативных документах.

Педагогический совет - это специальный орган, который решает ключевые педагогические вопросы. Состав и функции педагогического совета определены в Инструкции о применении Закона об общем образовании и в уставе школы.

Педагогический совет утверждает Кодекс поведения в школе, выбирает формы обучения и порядок их применения, проверяет и оценивает результаты обучения и действует в зависимости от них, утверждает индивидуальные планы и программы обучения учеников.

Попечительский совет школы - это организация для поддержки школы, состоящая из представителей общественности. Его состав и деятельность определены в Положении, утвержденном министром образования и науки.

Число учителей и подсобных работников в школах определяется в Постановлении 3, касающемся численности работников в системе государственного образования.

Учебная программа и оценка знаний учащихся

Определение учебной программы

Учебная программа общеобразовательной средней школы утверждается Министром образования и науки. В соответствии с учебной программой, утвержденной министром, школы разрабатывают свои учебные программы, которые утверждаются педагогическим советом.

Изучаемые предметы

В школах изучаются следующие предметы, определенные в учебной программе для средних школ: болгарский язык и литература, иностранные языки, математика, информационные технологии, страноведение, история, философия, естественные науки, физика и астрономия, химия, биология, география, история искусства, музыка, труд, ремесла и механика, техника, физическое воспитание (физкультура).

В учебной программе определено обязательное количество часов по каждому предмету.

Оценка учащихся

Оценка знаний и навыков учащихся производится по шестибальной системе, принятой в стране (2 = плохая оценка, 6 = отличная оценка), посредством выставления этих оценок в конце каждой четверти и в конце учебного года, а также при выпуске учащихся любого типа школ.

Оценки, выставляемые в конце четверти, основываются на текущих оценках, которые выставляются учащимся по каждому предмету учебной программы; годовые оценки выставляются на основании как текущих, так и четвертных оценок. Текущие оценки выставляются в дневниках учащихся и классных журналах; четвертные, годовые оценки и оценки, полученные на выпускных экзаменах, выставляются соответственно в дневниках учащихся, классных журналах, табелях успеваемости при окончании класса, личных делах и свидетельствах об окончании школ разного уровня.

Родители информируются об успеваемости своих детей посредством текущих, четвертных и годовых оценок по каждому предмету учебной программы, по которой ведется обучение, на основании дневников учащихся, табелей успеваемости при окончании класса и свидетельств об окончании той или иной школы.

Актуальные приоритеты развития

К ним относятся:

- разработка единых для всей страны требований по уровням образования, общему минимуму образования и учебной программе; по системе оценки и стандартов учебных программ;
- расширение изучения иностранных языков путем постепенного введения первого иностранного языка для детей в первом классе начальной школы и второго языка не позднее пятого класса;
- начало первого этапа реализации программы Национальной стратегии в области изучения информационных технологий и связи (ИТС): разработка учебной документации по ИТС; разработка учебных модулей; подготовка учителей; реализация пилотных проектов;
- децентрализация управления образованием с целью содействия развитию независимой, активной школьной политики, направленной на достижение целей образования;
- разработка нормативных документов по реализации Постановления о внесении изменений в Закон о всеобщем образовании.

14 июля решением Министерства образования и науки были утверждены должностные обязанности учителя-методиста по иностранным языкам. Было подготовлено Распоряжение министра образования и науки, в котором определена сеть учителей-методистов в регионах. Кроме того, между Министром образования и науки и соответствующими учителями-методистами был подписан контракт на три года о выполнении ими функций, оговоренных в должностных обязанностях.

Профессиональное совершенствование и продвижение по службе после выпуска из учебного заведения

Нормативные документы

Объем профессиональной подготовки учителей определен в Постановлении № 5 Министерства образования и науки о профессиональной подготовке педагогических кадров в рамках системы государственного образования и порядка получения профессиональной квалификации (опубликованном в Государственном вестнике, номер 6, 1997 г.; с изменениями в номере 8 за 1997 г.; дополнениями в номере 73 за 1997 г.).

Объем, уровень и типы профессионального совершенствования

Проходить курсы повышения квалификации и получать соответствующие степени в соответствии с Постановлением 5 должны следующие работники:

- директора школ, учителя, заместители директоров школ, которые остаются активными учителями, инспекторы, руководители подразделений (вспомогательных учреждений) ремесленного обучения и политехнических школ, логопеды, педагоги-наставники; психологи, хореографы, учителя компьютерных классов, а также воспитатели-советники детских садов; в

соответствии со статьей 2 Закона об образовании школы, которые отвечают требованиям для занятия соответствующих должностей согласно нормативному акту министра образования, науки и техники;

- специалисты государственных и муниципальных вспомогательных структур, которые занимаются вопросами обучения и инспектирования учащихся;
- специалисты, занимающиеся методическими, организационными и педагогическими вопросами в Министерстве образования, науки и техники, в региональных инспекциях при этом Министерстве и в учебных заведениях по повышению профессиональной квалификации учителей, их творческих способностей.

Профессиональные степени могут также получать:

- специалисты городских административных органов, которые получили квалификацию учителя или имеют другую педагогическую квалификацию и на момент подачи заявления о желании получить степень обладают необходимым педагогическим опытом для занятия своих должностей в соответствии с требованиями Постановления № 5;
- лица, занимающие выборные должности в учительских профсоюзах и получившие учительскую квалификацию, или те, кто назначены учителями и на момент назначения обладают необходимым педагогическим опытом для занятия этих должностей в соответствии с требованиями Постановления № 5.

Система профессионального совершенствования учителей основана на принципе добровольности. Все учителя могут принимать участие в различных курсах повышения квалификации по собственному желанию, по рекомендации своего работодателя (директора школы) или контролирующего органа (региональных инспекций при Министерстве).

Условия (труда, финансовые и др.) участия в повышении квалификации оговариваются в контракте между учителями и их работодателями (директорами школ), и в контракте, который заключается между подающими заявку о желании повысить квалификацию и учебным заведением (вузом), где будет проводиться соответствующее обучение.

Приоритетными категориями учителей с точки зрения необходимости профессионального совершенствования являются следующие:

- учителя, предметы или деятельность которых подпадают под действие новых требований в области образования;
- учителя, занимающие должность, которая является новой для системы образования;
- учителя, которые собираются перейти на новую должность;
- учителя, которые вернулись к работе после продолжительного перерыва (более чем 3 учебных года).

Определение приоритетных областей и координация ресурсов

Приоритетные области в сфере повышения квалификации определены Министерством образования и науки и отражены в учебных программах специальных учебных заведений (Института профессиональной переподготовки учителей).

На 1998/1999 учебный год приоритетными областями были:

- преподавание иностранных языков, особенно в младших классах;
- внедрение в систему обучения информационных технологий.

Организация профессиональной переподготовки

Профессиональная переподготовка ведется в рамках системы высшего образования уполномоченными высшими учебными заведениями или их структурными подразделениями.

В системе высших учебных заведений существуют специализированные институты профессиональной переподготовки учителей, основная функция которых состоит в организации и предоставлении различных форм повышения квалификации. Они имеют статус юридических лиц и финансируются из бюджета соответствующего вуза. Эти институты разрабатывают и представляют министру образования и науки годовые планы профессионального совершенствования педагогических кадров за счет бюджетного финансирования.

Основными типами повышения квалификации являются:

- общие курсы продолжительностью не менее трех недель;
- курсы по конкретному предмету продолжительностью до двух недель, в учебную программу которых входит теоретическая и практическая подготовка по конкретной педагогической проблеме;
- инструкционные курсы продолжительностью до одной недели, учебная программа которых предусматривает рассмотрение вопросов, связанных с обучением по новой программе, а также с конкретными профессиональными функциями и т.д.;
- педагогическая специализация;
- специализация по конкретной области науки;
- подготовка, обеспечивающая развитие особых педагогических навыков и их совершенствование;
- семинар, практика по изучению отдельной проблемы, группа, конференция и т.д.

Повышение учительской квалификации может проводиться на уровне школы, региональном или национальном уровне.

Роль директора школы и внешкольных организаций

Директора школ и детских садов являются организаторами и координаторами деятельности по профессиональному совершенствованию на школьном уровне. Совместно с экспертом из контролирующего органа (региональной инспекции при Министерстве образования и науки) они готовят рекомендации по приему учителей на курсы повышения квалификации.

Присвоение квалификационных степеней и их связь с профессиональным ростом

Существующая система профессионального совершенствования учителей имеет пять уровней, которые называются профессиональными степенями (с пятой по первую) и соответствуют уровню профессиональной компетентности, достигнутой учителем.

Для получения каждой такой степени предусмотрена сдача экзаменов, которые призваны оценить уровень профессиональной подготовки, достигнутый кандидатами и тесно связанный с занимаемой ими должностью. Для того, чтобы получить доступ к этим экзаменам, требуется необходимый педагогический опыт, а также рекомендация от работодателя (директора школы) и контролирующего органа (региональной инспекции при Министерстве образования и науки).

Допуск к экзаменам не связан с прохождением конкретного курса повышения квалификации, за исключением получения III степени, которая требует успешного завершения годичной профессиональной специализации в высшем учебном заведении или его филиале.

Получение профессиональной степени может обеспечить более высокую заработную плату, а также право руководить мероприятиями по профессиональному совершенствованию на уровне школы.

Финансирование повышения квалификации

В соответствии со статьей 98 Инструкции по реализации Закона о государственном образовании, средства на профессиональную подготовку учителей выделяются Министерством образования и науки, если:

- вводятся новые или изменяются существующие требования в области государственного образования;
- потребность в получении новой квалификации возникает в силу объективных причин, например при изменении должности или специфики работы.

Во всех остальных случаях средства на повышение профессиональной квалификации обеспечиваются самим учителем или спонсорами.

За получение доступа к экзамену на получение новой профессиональной степени кандидат должен уплатить административный сбор.

Оплата не взимается в специализированных институтах профессиональной переподготовки учителей в том случае, если обучение проводится в формах, утвержденных министром образования и науки, и предусмотрено в годовом плане соответствующего института.

Качество и эффективность подготовки

До настоящего момента систематические усилия по оценке качества и эффективности предлагаемого повышения квалификации не предпринимались. Трудность состоит в отсутствии юридически оформленных требований к профессиональной переподготовке в целом.

Оплата труда учителей

Основная задача политики регулирования доходов в системе образования, которая является частью общей политики регулирования доходов в стране, состоит в сохранении социального статуса достигнутого уровня оплаты труда учителей и создании условий для повышения доходов трудящихся, эти задачи реализуются через нормативные акты об оплате труда в системе среднего образования.

Декретом Совета Министров утверждена классификация должностей по степеням и начальные уровни заработной платы для всех работников в системе науки, высшего и среднего образования. В нем перечислены категории стажа и соответствующие им начальные уровни зарплаты.

Инструкция об индивидуальной ежемесячной зарплате работников средних школ в системе Министерства образования и науки определяет единые механизмы формирования зарплаты преподавательского состава. Получаемая зарплата зависит от личной квалификации, стажа работы и категории места работы. Существуют нормативно определенные возможности через систему оплаты труда привлекать в систему образования специалистов с высокой профессиональной квалификацией и эрудицией.

Как указано в разделе 35 Постановления о дополнениях к Закону о государственном образовании, лица, работающие в системе государственного образования, три раза в год должны получать дополнительные выплаты на основании Постановления министра образования и науки. Проект постановления уже подготовлен и будет представлен для согласования, оценки и утверждения. Вводятся нормативные механизмы повышения реальных доходов людей, занятых в системе образования, постановление действует с 1999 г.

Подготовка учителей (подготовка и переподготовка) финансируется исключительно из государственного бюджета. Подготовка и переподготовка, финансирование которых осуществляется из бюджета, организованы в 3 центральных педагогических институтах. Университеты также могут

организовывать курсы обучения, за которые, как правило, платят сами обучающиеся.

Закон о государственном образовании требует определения затрат в расчете на одного студента. В настоящий момент затраты на одного студента рассчитываются на основе субсидий, выделяемых из государственного бюджета.

7.2. ПРИЛОЖЕНИЕ 2. ДОКЛАД МОНГОЛИИ

Организация школьного образования

- По закону школьное обучение детей начинается с восьмилетнего возраста, хотя при наличии специальной подготовки оно может начинаться в возрасте 6-7 лет.
- Начальное и среднее образование разделены на три этапа: начальное образование сроком 4 года, базовое образование, которое длится еще 4 года, и 2 года - завершение среднего образования (4-4-2).
- В 1998/99 учебном году число школ составляет 627 (607 государственных, 20 частных), в них обучается 447 121 ученик и работает 18 125 учителей. Количество учеников, приходящееся на одного учителя, составляет 24,6.
- Из общего числа школ 110 находятся в Улан-Баторе, 115 - в периферийных центрах (84 средних школы, 19 восьмилетних школ и 12 - начальных) и 402 школы - в сельской местности (152 средних школы, 188 школ-восьмилеток, 62 начальных).

Задачи по управлению начальным и общим средним образованием распределяются между центральным государственным административным органом (Министерством), административными структурами местных органов власти и школьной ад-министрацией. Администрация школы состоит из совета управления школой, учительского совета, учебно-методического органа, а также организаций учащихся и родителей. Совет управления включает в себя представителей основателя, го-ударственного административного органа, учителей, учащихся школы и родителей. Этот Совет представителей отвечает за назначение директора школы, принятие программы планирования и разработки политики деятельности, определение и изменение правил внутреннего распорядка школы и ее структуры, а также за определение заработной платы и распределение годового бюджета. Кроме того, Совет контролирует расходы из бюджета школы, определяет размер оплаты за общежитие и готовит годовой отчет.

Учебная программа и оценка успеваемости учеников

В 1998 году были приняты стандарты школьной учебной программы, которые вступили в силу в 1998/99 учебном году.

Учебная программа начальной, восьмилетней и средней школ включает в себя постоянную (80%) и переменную (20%) части. Постоянная часть состоит из пяти выделенных разделов, которые реализуются по 8-9 предметам в 1-4 классах, 11-12 предметам в 5-8 классах и по 12-13 предметам в 9-10 классах средней школы по гуманитарным, общественным, естественным наукам, математике, а также технике и технологии.

Переменный компонент учебной программы разделен на общую обязательную часть и на часть, координируемую школой. Первая часть охватывает основы охраны здо-ровья, экологии, экономики и права. Она призвана оказывать

поддержку ученикам в удовлетворении их нужд в условиях изменяющейся обстановки в мире и стране.

В рамках координируемой школой части учебной программы ученики могут выбирать интересующие их предметы, при необходимости определенные предметы могут преподаваться в большем объеме и дифференцированно для каждого класса.

Уроки по предметам обязательной и переменной части программы включаются в учебные планы 1-4 классов начальной школы и рассчитаны на 34 недели, по 22-24 часа в неделю. В 5-8 классах - на 35 недель, по 27-30 часов в неделю и в 9-10 классах - 36 недель, по 30 часов в неделю.

40% общего объема учебной программы, переменная часть ее и 20% постоянной части определяются в зависимости от местных нужд и потребностей учеников; школы могут изменять этот элемент учебной программы, не нарушая ее стандарты. В соответствии с законодательством и курсом в области образования школы имеют право вносить изменения в учебный план и реализовывать их.

Недавно Министерством науки, техники, образования и культуры приняты новые экспериментальные правила оценки знаний, навыков и способностей учащихся. В соответствии с этими правилами, для оценки знаний учеников начальных классов используются стандартные и нестандартные системы; оценка знаний учеников восьмилетней и средней школ проводится после окончания тем, при переводе в следующий класс или на выпускных экзаменах. Стандарты оценки имеют пять уровней, оценки A, B, C, D, F выставляются в зависимости от принятого решения. Содержание экзаменов по проверке выполнения стандартных требований в начальных школах определяется районами, в восьмилетней школе - аймаками (провинциями) и городами, а в средних школах - Министерством образования.

Учебный процесс и экзамены, по результатам которых будет оцениваться успешность прохождения этапов, продолжительность и содержание обучения, определяются в начале учебного года, и вся эта информация доводится до сведения учителей, учеников и родителей. Школы должны постоянно информировать родителей и учеников о результатах экзаменов, а от учителей требуются рекомендации относительно того, на что еще необходимо обратить внимание.

Каждый учебный год 10-15% выпускников средних школ получают начальное профессионально-техническое образование, 40% из них продолжают обучение и принимают участие во внеклассной или углубленной программе образования.

Начальная подготовка учителей

Для поступления в педагогические учебные заведения, в которых готовятся учителя средних школ, необходимо сдавать вступительные экзамены. Как правило, педагогические институты готовят учителей для начальной школы; университеты проводят подготовку учителей для восьмилетних и средних школ, которая позволяет им преподавать одну или две дисциплины. Что касается

степеней в области образования, то для получения диплома требуется 90 зачетных часов, степени бакалавра в институтах и университетах - 120 часов, степени магистра - 150 часов и степени доктора - не менее 210 зачетных часов. После окончания вуза выпускники получают право преподавать.

В настоящее время подготовка учителей ведется в 18 университетах и институтах (10 частных и 8 государственных). 14 из этих университетов и институтов находятся в Улан-Баторе, остальные 4 - в сельских районах. Введение процесса аккредитации университетов и институтов лишь только начинается.

Эффективность работы учителей оценивается на основе их нагрузки, качества преподавания, профессиональных навыков и опыта работы. От результатов оценки зависит повышение заработной платы. Школам предоставлено право самим набирать учителей. Директора и учителя школ должны подписать контракт, в котором оговариваются условия работы, обязанности и ответственность, права и привилегии, а также другие условия.

Финансирование университетов и институтов осуществляется из разных источников: государственных субсидий, платы за учебу, средств, поступающих за выполнение научных работ по контрактам с другими организациями, собственных источников доходов, денежных пожертвований спонсоров и т.д. Плата за обучение студентов зависит от программ, предлагаемых учебными заведениями. Совет по управлению университетом или институтом имеет право регулировать и утверждать основной курс и схемы оплаты труда профессорско-преподавательского состава. К поступающим на педагогические отделения особых требований не предъявляется. На них распространяются общие требования к поступающим в вузы.

Повышение квалификации и профессиональное совершенствование учителей

В настоящее время разрабатывается новый курс и нормативные документы в области подготовки и повышения квалификации учителей и инструкторов. В 1998 году финансирование курсов повышения квалификации учителей переведено на ваучерную систему. Лица, проходящие обучение, имеют право выбирать курсы и формы обучения, которые они считают необходимыми и ценными для себя. В этой связи ожидается, что будут разработаны и предложены обучаемым различные программы и формы обучения, которые обеспечат более широкие возможности для углубленной подготовки.

В 1999 году на подготовку 6126 учителей по ваучерной системе будет выделено 234 миллиона тугриков (Т) (850 Т = 1 доллару США). Кроме того, ведется создание информационной сети в области образования, завершение которого планируется на следующий год. Эта сеть свяжет министерство с местными центрами образования. Содействие в реализации программы оказывают Монгольский Фонд Открытого Общества и Азиатский банк развития. Программа предусматривает открытие 6 региональных информационных центров для учителей. На первом этапе будет обеспечен поток информации по гуманитарным и общественным наукам.

В зависимости от профессиональной квалификации учителя подразделяются на такие категории, как учитель-советник, старший учитель, учитель-методист и просто учитель. Эти квалификационные категории определяются специальными требованиями, которые включают в себя такие показатели, как хорошая успеваемость учеников, развитие способностей детей, учительская этика и многие другие. Если квалификация учителя соответствует более высоким требованиям, он может подать заявление о переводе в другую категорию.

С 1 января 1999 года введено финансирование школ на основе ее затрат на одного учащегося, что будет способствовать возвращению в школу детей, бросивших учебу.

Число учеников, приходящихся на одного учителя, в последние годы увеличивается, о чем свидетельствует следующая статистика:

1993 - 19,2
1994 - 19,9
1995 - 20,8
1996 - 20,8
1997 - 23,5
1998 - 24,6

Эти показатели в разных регионах страны различны, и в зависимости от обстоятельств финансирование ведется дифференцированно.

Оценка результатов учительской работы

Если учитель желает повысить степень своего образования, то он должен подать заявление в школьный Совет. Совет принимает соответствующее решение и передает его советнику Учительской комиссии, которая создается губернатором провинции или города, после чего Комиссия выносит решение.

7.3. ПРИЛОЖЕНИЕ 3.

Оценка конференции

(Из 29 делегатов от стран-участниц 22 заполнили оценочные листы к концу дня в пятницу, а 25 - окончательные оценочные листы в конце конференции. Не все ответили на вопросы всех разделов. Приведенные цифры отражают процент ответов по каждой категории.)

Выступление: *Роль образования в удовлетворении индивидуальных, общественных и экономических запросов*

Качество		Полезность	
Очень хорошее	75%	Очень полезное	38%
Хорошее	25%	Полезное	62%
Плохое	-	Бесполезное	-

Выступление: *Роль учителей, учебных методик, школьной учебной программы: влияние на знание предмета и профессиональную компетентность учителей, а также на характеристики учительских кадров*

Качество		Полезность	
Очень хорошее	82%	Очень полезное	68%
Хорошее	18%	Полезное	32%
Плохое	-	Бесполезное	-

Выступления: *Начальная подготовка учителей*

Качество		Полезность	
Очень хорошее	36%	Очень полезное	41%
Хорошее	57%	Полезное	57%
Плохое	7%	Бесполезное	2%

Выступление: *Профессиональное совершенствование учителей и сопутствующие вопросы*

Качество		Полезность	
Очень хорошее	88%	Очень полезное	80%
Хорошее	12%	Полезное	20%
Плохое	-	Бесполезное	-

Обсуждение в группах: *Стратегические приоритеты в области подготовки учителей и профессионального совершенствования*

Очень хорошая	55%
Хорошая	45%
Плохая	-

Семинары: *Начальная подготовка учителей*

Очень хорошие	47%
Хорошие	53%
Плохие	-

Обсуждение в группах: *Вопросы профессионального совершенствования*

Очень хорошие	48%
Хорошие	44%
Плохие	8%

Соотношение выступлений и обсуждений в группах:

Очень хорошее	41%
Хорошее	59%
Плохое	-

Какой вы считаете конференцию?

Очень полезной	52%
Полезной	48%
Бесполезной	-

Какой была организация?

Очень хорошей	76%
Хорошей	24%
Неудовлетворительной	-

7.4. ПРИЛОЖЕНИЕ 4.

Конференция, организованная по инициативе
Всемирного Банка и Института Открытого Общества

Будапешт, 3-6 декабря 1998 года

**Совершенствование систем образования:
Стратегические приоритеты в подготовке и повышении квалификации
учителей, а также в осуществлении контроля их деятельности**

Программа конференции

Четверг, 3 декабря

18.00	Регистрация участников и их приветствие
19.00	Обед
	<p><u>Председатель:</u> <i>Джим Сокнет, Всемирный Банк</i></p> <p>Доклад: Роль образования и подготовки учителей в удовлетворении индивидуальных, общественных и экономических запросов.</p> <ul style="list-style-type: none">• <i>Джеймс Келли, президент Национального Совета США по стандартам в области образования</i>
<i>Пятница, 4 декабря</i> Утреннее заседание	
9.00-10.30	<p><u>Председатель:</u> <i>Анна Мария Санди, Всемирный Банк, Румыния.</i></p> <p>Доклад: Роль учителей, методики преподавания, школьной учебной программы, влияние на знание предмета, профессиональную компетентность учителей и профиль учительских кадров</p> <ul style="list-style-type: none">• <i>Камерон Харрисон, Директор Института политики в области образования</i>
10.30	Перерыв

11.00-12.30	<p>Дискуссия в рабочих группах по теме: Стратегические приоритеты в области подготовки и повышения квалификации учителей.</p>
12.30	Обед
Послеобеденное заседание	Начальная подготовка учителей
14.00-15.30	<p><u>Председатель:</u> <i>Нисбет Галлахер, директор конференции.</i></p> <p>Доклады: Характеристики и модели начальной подготовки учителей <i>Нисбет Гэаллахер</i></p> <p>Выступления: Примеры четырех моделей начальной подготовки учителей</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Мария Нодь, старший научный сотрудник Национального НИИ педагогики, Венгрия</i> • <i>Пьер Ладерьер, консультант по вопросам образования, Франция</i> • <i>Лора Яниавичуте, начальник отдела подготовки учителей, Министерство образования и науки, Литва</i> • <i>Нэнси Гарриман, директор программы повышения квалификации учителей, Университет Южного Мэйна, США</i>
15.30	<p>Перерыв</p> <p>Во время перерыва национальным делегациям предлагается обдумать соответствие этих моделей модели, действующей в их странах, и определить, какие модели они хотели бы подробнее обсудить с соответствующими докладчиками</p>
16.00-17.30	<p>Делегаты получают возможность более подробно ознакомиться с выбранными ими моделями на семинарских занятиях с соответствующими докладчиками. <i>(Семинары будут организованы так, чтобы можно было выслушать докладчиков в течение двух занятий блоков по 40 минут каждый. Делегации могут разделиться и изучить несколько таких моделей или остаться вместе и подробно рассмотреть две любые модели)</i></p>
18.30-19.30	Прием в офисе ректора Центральноевропейского Университета
20.00	Ужин

Суббота, 5 декабря	
Утреннее заседание	Непрерывное профессиональное совершенствование.
9.00-10.30	<p><u>Председатель:</u> <i>Ян Уитмен, OECD</i></p> <p>Доклад: Непрерывное профессиональное совершенствование.</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Антеа Миллет, исполнительный директор Агентства по обучению учителей, Англия и Уэльс</i>
10.30	Перерыв
11.00-12.30	<p><u>Дискуссия в рабочих группах по теме:</u> Профессиональное совершенствование учителей.</p>
12.30	Обед
14.00-15.00	Отклики делегатов стран-участниц на услышанное на конференции.
15.00	Перерыв
15.30-16.30	<p><u>Председатель:</u> <i>Камрон Харрисон, директор института проблем образования</i></p> <p>Обобщение ключевых моментов и вопросов, о которых шла речь на конференции.</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Нисбет Гэллахер, директор конференции</i> <p>Оценка работы конференции и заключительное слово.</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Джеймс Сокнет, Всемирный Банк</i>
19.30	Ужин

7.5. ПРИЛОЖЕНИЕ 5.

СПИСОК УЧАСТНИКОВ КОНФЕРЕНЦИИ

Делегаты от стран-участниц

Азербайджан

Акиф Мусаев, председатель рабочей группы Комиссии по реформированию сектора образования, начальник экономического отдела Академии нефти

Иса Мамедов, член рабочей группы Комиссии по реформированию сектора образования, директор Бакинского педагогического института

МирдаMAT Садыков, член рабочей группы Комиссии по реформированию сектора образования, директор финансово-экономического колледжа

Албания

Андреа Марто, заместитель министра, Министерство образования и науки

Илли Вейсиу, председатель парламентской комиссии по образованию

Сокол Додбиба, директор казначейства, Министерство финансов

Буяр Баша, директор Педагогического института, Тирана

Болгария

Венцеслав Панчев, заместитель министра, Министерство образования и науки

Миолена Маркова, руководитель группы по вопросам образования, Министерство финансов

Диляна Микова, начальник Управления общего образования, Министерство образования и науки

Пенчо Минев, старший эксперт Управления общего образования, Министерство образования и науки

Венгрия

Имре Цинеге, главный советник министра по вопросам высшего образования, Министерство образования

Кояниц Ласло, главный советник министра по вопросам школьного образования, Министерство образования

Михай Федор, начальник управления профессионального образования, Министерство образования

Грузия

Александр Картозия, министр образования

Натела Джунашвили, советник министра образования

Коба Имедашвили, начальник отдела образования Государственной канцелярии

Григол Мургулия, директор Педагогического института, Тбилиси

Монголия

Р.Бат-Эрдене, государственный секретарь Министерства образования, науки и техники

Б.Бааторзориг, начальник Управления государственной администрации, Министерство образования, науки и техники

Н.Нергуй, старший сотрудник отдела стратегического управления, Министерство образования, науки и техники

Б.Надзаддорь, старший экономист, Бюджетное управление, Министерство финансов

Польша

Яцек Ковальски, заместитель директора, Национальный центр повышения квалификации учителей

Богумила Хишпаньска, старший сотрудник отдела повышения квалификации учителей, Министерство образования

Россия

Александр Киселев, первый заместитель министра, Министерство общего и профессионального образования

Геннадий Шестаков, начальник отдела программ и стандартов в области высшего и среднего образования, Министерство общего и профессионального образования

Румыния

Лючия Глига, директор Управления подготовки учителей, Министерство национального образования

Эуген Паладе, директор румынского проекта в области образования, осуществляемого при содействии Всемирного банка, Министерство национального образования

Докладчики

Д-р Нэнси Харриман, директор программы повышения квалификации учителей, Университет Южного Мэна, Соединенные Штаты Америки

Лора Юнявичюте, начальник отдела подготовки учителей, Министерство образования и науки, Литва

Джеймс Келли, Президент, Национальный совет по стандартам в области профессионального образования, США

Пьер Ладерьер, консультант по вопросам образования, бывший международный сотрудник, ОЭСР

Антеа Миллетт, директор, Агентство по подготовке учителей, Англия и Уэльс

Мария Надь, старший научный сотрудник, Национальный НИИ педагогики, Венгрия

Гости

Айан Уитмен, Центр сотрудничества со странами, не являющимися членами, Управление образования, занятости, труда и социальных вопросов, ОЭСР

Ретт Боулин, исполнительный директор Программы содействия развитию высшего образования, Институт открытого общества, Будапешт

Представители Всемирного Банка

Джеймс Сокнат, руководитель сектора образования, Вашингтон, Округ Колумбия

Мэри Кэннинг, старший специалист по вопросам образования, Будапешт

Эрнесто Куадра, старший специалист по вопросам образования, Группа развития человеческих ресурсов (Регион Европы и Центральной Азии), Вашингтон, Округ Колумбия

Ана Мария Санди, специалист проекта, Бухарест

Халил Дундар, экономист в области образования, Вашингтон, Округ Колумбия

Представители Института проблем образования

Камерон Харрисон,
директор

Петер Радо,
стипендиат в области образования

Уолтер Беверидж,
заместитель директора

Елена Кузнецова,
сотрудник по вопросам разработки проектов

Хезер Иллиф,
помощник директора

Светлана Виноградова,
сотрудник по вопросам разработки проектов

Христо Кючуков,
стипендиат в области образования

Наталья Шабля,
сотрудник по вопросам разработки проектов

Яна Хутгова,
стипендиат в области образования

Эва Бадар,
помощник по реализации программ

Лючиния Бал,
старший сотрудник по вопросам
разработки проектов информации

Дора Дежо,
координатор офиса

Чаба Лёринци,
старший советник

Габи Кюрти,
помощник по административным вопросам

Директор конференции

Нисбет Гэллахер, консультант по вопросам управления и развития образования, бывший старший инспектор школ Ее Величества, Управление промышленности и образования Министерства образования, Шотландия

Переводчики

Николай Григорьев, Анатолий Наумов, Елена Кившик

Адреса электронной почты участников конференции

	ДЕЛЕГАТЫ	ЭЛЕКТРОННАЯ ПОЧТА
АЛБАНИЯ	Андреа Марто Сокол Додбиба Илли Вейсиу Буйар Баша	Почты нет Почты нет dpa@albania.co.uk Почты нет
АЗЕРБАЙДЖАН	Акиф Мусаев Иса Мамедов Мирдамат Садыхов	Почты нет aliisa@azeut.com Почты нет
БОЛГАРИЯ	Венцеслав Панчев Дтляна Микова Пенчо Минев Миолена Маркова	Почты нет Почты нет pmihnev@minedu.govrn.bg pmihnev@yahoo.com Почты нет
ГРУЗИЯ	Александр Картозия Натела Джунашвили Коба Имедашвили Григол Мургулия	Почты нет faculty@tsu.ge Почты нет Почты нет
ВЕНГРИЯ	Имре Цинеге Ласло Коянич Михай Федор	imre.czinege@mkm.x400gw.itb.hu Почты нет Почты нет
МОНГОЛИЯ	Регсурен Бат-Эрдене Баладан Баатарцириг Булуут Нанзодорь Неренди Нергуй	bmostec@magicnet.mn bmostec@magicnet.mn nanzaddorj@mof.pmis.gov.mn bmostec@magicnet.mn
ПОЛЬША	Яцек Ковальски Богумила Хишпаньска	codn1@ikr.atm.com.pl hiszpan@men.wav.pl
РУМЫНИЯ	Эугене Паладе Лючия Глига	reducation@dnt.ro gliga@iris.sinf.edu.ro
РОССИЯ	Александр Ф.Киселев Геннадий К.Шестаков	Почты нет Почты нет

**ВЫСТУПАЮЩИЕ/
ГОСТИ**

Антеа Миллетт
Пьер Ладерьер
Мария Надь
Лора Юнявичюте
Джим Келли
Нэнси Харриман
Айан Уитмен

Tta@gtnet.gov.uk
Valerie at: CISSE@oecd.org
H9662nag@ella.hu
Audra@ipc.lt
jkelly@nbpts.org
Nancyh@usm.maine.edu
ian.whitman@oecd.org

**ПРЕДСТАВИТЕЛИ
ВСЕМИРНОГО
БАНКА**

Джеймс Сокнат
Мери Кэннинг
Эрнесто Куадра
Яэль Дутхилел
Ана Мария Санди
Халил Дундар

Jsocknat@worldbank.org
Mcanning@worldbank.org
Ecuadra@worldbank.org
Yduthilleul@worldbank.org
Asandi@worldbank.org
Hdundar@worldbank.org

**ПРЕДСТАВИТЕЛИ
Института проблем
образования**

Камерон Харрисон
Уолтер Беверидж
Нисбет Гэллахер
Хетер Иллиф
Кристина МакДональд
Петер Радо
Христо Кючюков
Армен Ростомян
Яна Хуттова
Люциния Бал
Елена Кузнецова
Светлана Виноградова
Наталья Шабля
Чаба Лёринци
Эыва Бадар
Дора Дежо
Габи Кюрти

harrison@osi.hu
beveridge@osi.hu
Ybu55@dial.pipex.com
iliffh@osi.hu
cmcdonald@osi.hu
prado@osi.hu
kyuchukov@osi.hu
rostomian@osi.hu
jhuttovf@osi.hu
lbal@osi.hu
kouznetsova@osi.hu
vinogradova@osi.hu
nshablya@osi.hu
clorinczi@osi.hu
badare@osi.hu
ddezso@osi.hu
gkrthi@osi.hu

ПЕРЕВОДЧИКИ

Николай Григорьев
Анатолий Наумов
Елена Кившик

Почты нет
annau@vlink.kharkov.ua
elena@apeks.kharkov.ua