Казахский национальный педагогический университет имени Абая

УДК 378.091.12

На правах рукописи

УТЮПОВА ГУЛЬНАРА ЕЛЕТАЕВНА

Развитие системы подготовки педагогических кадров Казахстана и Германии (на примере учителей начальных классов)

6D010200 – Педагогика и методика начального обучения

Диссертация на соискание степени
доктора философии (PhD)

Научный консультант
д.п.н., профессор
Кусаинов А.К.
Зарубежный консультант
доктор PhD
Кенжегалиева М.Д.

Республика Казахстан
Алматы, 2017

СОДЕРЖАНИЕ

	НОРМАТИВНЫЕ ССЫЛКИ.....	3
	ОПРЕДЕЛЕНИЯ.....	4
	ОБОЗНАЧЕНИЯ И СОКРАЩЕНИЯ.....	5
	ВВЕДЕНИЕ.....	6
1	**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ СИСТЕМ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ КАЗАХСТАНА И ГЕРМАНИИ**	15
1.1	Система подготовки педагогических кадров для начальных классов как объект сравнительного исследования	15
1.2	Особенности содержания подготовки педагогических кадров для начальных классов в Казахстане	37
1.3	Специфика подготовки педагогических кадров для начальных классов в Германии	65
2	**СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ РАЗВИТИЯ СИСТЕМ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В КАЗАХСТАНЕ И ГЕРМАНИИ (НА ПРИМЕРЕ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ)**	79
2.1	Развитие системы подготовки педагогических кадров для начальной школы в Республике Казахстан	79
2.2	Тенденции развития системы подготовки учителей начальных классов в Германии	96
2.3	Социально-педагогические условия использования опыта Германии в подготовке учителей начальной школы в Казахстане	117
	ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	135
	СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	139
	ПРИЛОЖЕНИЯ.....	148

НОРМАТИВНЫЕ ССЫЛКИ

В данной диссертационной работе были выполнены ссылки на следующие нормативные документы:

Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 года №319-III (с изменениями и дополнениями по состоянию на 18.02.2014 г.)

Концепция развития непрерывного профессионального педагогического образования в Республике Казахстан // Учитель Казахстана. –2004. – 30 марта. – №10-12.

Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2016-2019 годы. – Астана, 2016.

ГОСО РК 6.08.059-2010 специальности 5В010200 – Педагогика и методика начального обучения / утвержден и введен в действие приказом Министра образования и науки РК от 03.11.2010. №514

Типовой учебный план специальности 5В010200 – Педагогика и методика начального обучения

Studienordnung für den Lehramtsstudiengang mit dem Abschluss Erste Staatsprüfung für das Lehramt an Grundschulen

Prüfungsordnung für den Lehramtsstudiengang mit dem Abschluss Erste Staatsprüfung für das Lehramt an Grundschulen

Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung

Положение о проведении экзаменов для педагогических специальностей с окончанием первого государственного экзамена для учителей начальных классов.

Совместные разъяснения ректора постоянной конференции министров образования и культуры земель и председателя Комитета образования, профсоюза учителей и их головных организаций

Типовое соглашение на обучение и тестирование преподавателей начальной школы, начального уровня

.

ОПРЕДЕЛЕНИЯ

В настоящей диссертации применяются следующие термины с соответствующими определениями.

Сравнительные исследования в образовании - это сравнение систем образования различных стран (или компонентов этих систем) посредством специальных методов в целях выявления тождеств и различий, их причин, состояния и тенденций развития, объективной оценки возможности использования имеющегося положительного опыта при решении проблем образования собственной страны.

Бакалавр (Bachelor) – первый диплом, дающий право на профессиональную деятельность.

Магистр (Master) – второй диплом после 1-2 лет обучения (60-120 кредитных единиц).

Диплом (Diplom) – традиционная форма обучения, которое завершается дипломной работой, а также письменными и устными экзаменами.

Magister Artium – свидетельство об успешно законченном курсе по гуманитарным и социальным наукам, в рамках которого допускаются различные комбинации дисциплин.

Государственный экзамен (Staatsexamen) – форма обучения в Германии по медицине, праву, фармацевтике, а также для учителей средней школы, заканчивающаяся государственным экзаменом.

Профессиональная подготовка – процесс формирования специалиста для одной из областей трудовой деятельности, связанной с овладением определенным родом занятий, профессий (Н.Д.Хмель)

Педагогическая технология (от др.-греч. τέχνη — искусство, мастерство, умение; λόγος — слово, учение) — специальный набор форм, методов, способов, приёмов обучения и воспитательных средств, системно используемых в образовательном процессе на основе декларируемых психолого-педагогических установок, приводящий всегда к достижению прогнозируемого образовательного результата с допустимой нормой отклонения.

ОБОЗНАЧЕНИЯ И СОКРАЩЕНИЯ

РК – Республика Казахстан
ФРГ – Федеративная Республика Германии
ЕС – Европейский Союз
ОЭСР - Организации экономического сотрудничества и развития
ЕПВО – Европейская пространство высшего образования
ECTS - Европейская Кредитная Трансфертная Система
TIMSS - Third International Mathematics and Science Study - Международные исследования успеваемости
ГПРО – Государственная программа развития образования
ГОСО - Государственный общеобязательный стандарт образования
ТУП – типовой учебный план
РУП – рабочий учебный план
ЦПП – целостный педагогический процесс
НШ – начальная школа
ВУЗ – высшее учебное заведение
СРС – самостоятельная работа студента
СРСП – самостоятельная работа студента с преподавателем.
ЦПП – целостный педагогический процесс.
HRG - Hochschulrahmengesetzt – «Рамочный закон о высшем образовании»
КМК – Конференция министров культуры
LAPO – Lehramtsprüfungsordnung
ОСО – общее среднее образование
EQUAL **–** Европейская сеть качества
КазНПУ им. Абая – Казахский национальный педагогический университет имени Абая
ПГПИ – Павлодарский государственный педагогический институт

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования

Процессы, характеризующие мировой порядок, показывают необходимость инвестирования ресурсов всех типов в образование, поскольку вложения в человеческий фактор через образование является ключом в непрерывное социальное, экономическое развитие будущего. Современный этап развития общества стимулирует и предопределяет становление нового типа культуры, мышления, способов освоения действительности, что вызывает необходимость реформирования образования, открывающего новые возможности для повышения результативности подготовки педагогических кадров. Совершенствование системы высшего профессионального образования является одним из приоритетных направлений образовательной политики стран мира. Результаты мировых исследований в области образования подтверждают тот факт, что, учителя, обладающие соответствующими профессиональными качествами, необходимыми компетенциями и концептуальным пониманием процессов преподавания и обучения, способны качественно изменить образование подрастающего поколения.

На 6-м Всемирном конгрессе Интернационала? образования, состоявшемся 22-26 июля 2011 г. в Кейптауне (Южная Африка), его участниками было отмечено, что, несмотря на значительные усилия в мировом образовательном сообществе, проблема качества учительских кадров по-прежнему актуальна [1]. Решающее значение учителя в передаче и усвоении социальных ценностей, таких как равенство, культурное взаимопонимание и уважение личных свобод каждого человека было закреплено в единогласно принятой на конгрессе Резолюции доклада по образованию «Создание будущего на базе качественного образования». Очевидно, что вопрос качественной подготовки учителей является приоритетным для системы профессионального образования, в связи с чем перед ВУЗами встает комплекс проблем касательно поиска инновационных и эффективных технологий профессионального обучения и создания соответствующих организационно-педагогических условий реализации практико-ориентированного учебного процесса, а также вооружение выпускников ВУЗа современными передовыми знаниями и технологиями профессиональной деятельности учителя в общеобразовательной школе на фоне ее широкомасштабного реформирования.

Общей целью образовательных реформ в Казахстане является адаптация системы образования к вызовам современного мира. Ведущие приоритеты Государственной программы развития образования в Республике Казахстан на 2016-2019 г.г. сопоставимы с современными целями и системами ценностей, характерными для прогрессивных стран, лидирующих в области образования, системах подготовки педагогических кадров [2].

Анализ и учет положительных тенденций, внедряемых ведущими национальными образовательными системами мира, уже сегодня приводит уровень подготовки в высшей педагогической школе к сложившимся в мире

требованиям. В свою очередь, эти изменения позволяют повысить конкурентоспособность казахстанских учителей на мировом рынке труда, будут способствовать естественному для нынешней ситуации в мире росту их академической и профессиональной мобильности.

В то же время в системе педагогической подготовки кадров объективные тенденции современного образования все еще недостаточно рассмотрены. Причиной создавшейся ситуации является отсутствие отношений между новыми целями подготовки учителей, которые выстраиваются относительно современных требований мировой образовательной системы, и устаревшим содержанием работы со студентами. Обновленное содержание образования начальной школы диктует высокие требования к учителям начальных классов, которые способны реализовать новые идеи, вызывает необходимость в использовании инновационных методов, форм подготовки. В контексте реформирования высшего педагогического образования изучение и учет положительного опыта подготовки учителей за рубежом имеют большую перспективу.

Новый этап реформирования образования, осуществляемый в нашей многонациональной, поликультурной стране в настоящее время, ставит ряд актуальных задач и в изменении общей стратегии подготовки педагогических кадров. Именно поэтому все больший интерес приобретает изучение опыта других стран по данной проблеме. Очевидным представляется и интерес к Федеративной Республике Германии вообще и к ее опыту подготовки учителей начальных классов, в частности. Именно профессиональное образование в Германии на протяжении нескольких столетий определяло содержание европейской политики, в том числе в вопросах экономики, культуры и образования. Объективное осмысление образовательных реформ, критический анализ теории и практики педагогического образования Германии будут полезны при разработке новых программ профессиональной подготовки педагогических кадров в Казахстане, и в частности, подготовки учителей начальных классов.

В работе мы опирались на исследования специалистов по сравнительной педагогике, методологические подходы которых имеют большие перспективы в компаративистике. Это такие специалисты в области сравнительной педагогики, как А. К. Кусаинов [3], К. С. Мусин [4], Ы. А. Наби [5], Г. К. Нургалиева [6]. Вклад казахстанских ученых К.К. Жампеисовой, Н.Д. Хмель, С. Д. Калиевой, Н.Н Хан [7] российских исследователей Э.Э. Исмаилова [8], Л.П. Рябова [9] в методологию сравнительной педагогики позволили определить оптимальные подходы к построению логики диссертационного исследования. Анализ различных аспектов развития системы образования Германии, к которым обращались ученые Е.И. Бражник [10], Б. Л. Вульфсон [11], А. Н. Джуринский [12], И. Р. Луговская [13], З. А. Малькова [14], О. Д. Федотова [15] способствовал определению проблемного поля исследования.

Казахстанские компаративисты в последние десятилетия обращались к проблемам подготовки социальных педагогов в Германии (Байгожина Ж.М.) [16], проблемам развития системы среднего образования в Казахстане и Германии (Искаков Б.Т.) [17], вопрос подготовки педагогических кадров для начальной школы в Казахстане и в Германии не стал предметом сравнительного исследования.

Тенденции, связанные с изменением масштаба рассмотрения сравнительно-педагогических проблем, прослеживаются в работах зарубежных компаративистов Bereday G.Z.F. [18], Bayer M., Wildt I. [19], Л Gelmer N., Gelmer R. [20]. Эти исследователи считают, что у сравнительно-педагогических исследований есть возможности наиболее полно изучить феномен глобализации в образовании.

Изучение научной литературы, знакомство с диссертационными исследованиями в области сравнительной педагогики и интеграционных процессов в сфере образования говорит о том, что в условиях реформирования профессионального образования целесообразность и актуальность сравнительного исследования определяется наличием ряда **противоречий** между:

- актуальностью развития системы профессиональной подготовки педагогических кадров для начальной школы Казахстана и опережающим характером реформ школьного образования;
- необходимостью совершенствовании системы профессионального образования Казахстана на основе ведущих мировых тенденций и недостаточной разработкой социально-педагогических условий использования позитивного опыта ведущих национальных систем образования мира, в том числе, Германии в подготовке педагогических кадров для начальной школы.

Научные исследования имеющегося зарубежного опыта, сотрудничество с педагогической высшей школой Германии (Университет Лейпцига, Саксония), изучение и сопоставление с опытом подготовки кадров в казахстанском педагогическом ВУЗе дают возможности для выявления условий реализации идей профессиональной подготовки учителя начальных классов в Германии и в Казахстане.

Таким образом, можно сделать вывод, что данная сфера научных знаний необходима для реальной образовательной практики подготовки учителей начальных классов в системе профессионального педагогического образования Казахстана. На основании выявленных противоречий, связанных с недостаточной представленностью в содержании профессионального образования будущих педагогов начальной школы анализа системы подготовки учителя начальных классов в Германии и возможностей использования данного опыта в Казахстана, в связи с потребностью педагогической практики в подобном систематизированном и практико-ориентированном исследовании, нами была сформулирована **проблема** определения социально-педагогических условий творческого использования опыта Германии в подготовке учителей начальных классов в Казахстане основе сравнительного анализа.

Актуальность проблемы и ее значимость определили выбор темы исследования: **Развитие системы подготовки педагогических кадров Казахстана и Германии (на примере учителей начальных классов)**

Объект исследования – подготовка учителей начальных классов в Казахстане и Германии в системе высшего педагогического образования.

Предмет исследования – развитие системы подготовки педагогических кадров для начальной школы Казахстана и Германии

Решение вышеназванной проблемы составляет **цель исследования:** на основе сравнительного анализа выявить социально-педагогические условия творческого использования опыта Германии в подготовке учителей начальных классов для развития системы подготовки учителей начальных классов Республики Казахстан.

Гипотеза исследования: если в процессе подготовки педагогических кадров для начальной школы будут учтены следующие социально-педагогические условия:

- мегаусловия (межгосударственные и международные отношения, стратегия, тактика, политика ведущих стран мирового сообщества),
- макроусловия (образовательная, социальная и национальная политика государства, нормативно-правовая база системы образования),
- микроусловия (специфика населения, демографическая ситуация, рынок труда, региональная законодательная база и особенности реализации подготовки педагогических кадров т.д.),
- внутренние условия (индивидуальные, социально-психологические факторы подготовленности и расположенности отдельной личности к системе образования, получаемой профессии) **то,** опыт Германии в подготовке учителей начальных классов может быть творчески использован в Казахстане, **так как** результаты сравнительно-педагогического исследования дают целостную картину интеграции тенденций мировой системы подготовки педагогических кадров.

Задачи исследования

- обосновать логику сравнительного анализа существующей в Казахстане и Германии системы подготовки педагогических кадров;
- раскрыть особенности содержания подготовки учителей начальных классов в Казахстане и Германии;
- выявить ведущие тенденции развития системы подготовки учителя начальных классов в Казахстане и Германии;
- определить социально-педагогические условия творческого использования опыта Германии в подготовке учителей начальных классов в Казахстане.

Ведущая идея исследования: сравнительное исследование особенностей подготовки учителей начальных классов в Казахстане и Германии способствует выявлению современных тенденций в развитии систем подготовки педагогических кадров, что способствует совершенствованию системы образования, в целом.

Методологической базой исследования являются основные положения материалистической диалектики, системный подход, теория целостного педагогического процесса.

Теоретическую основу исследования составили труды

-по философии и методологии образования (В.В. Краевский [21], В.И. Загвязинский [22], Ш.Т. Таубаева [23] и др.);

-по методологии и методике сравнительной педагогики (Б.Л. Вульфсон [24], А.Н. Джуринский [25], З.А Малькова [26], А.К.Кусаинов [27], К.С.Мусин [28] Holmes B. [29] и др.).

Источниковедческой базой исследования являются

– оригинальные источники, обращенные к проблемам педагогического образования в Европе, Казахстане и Германии, позволившие выявить тенденции в развитии системы подготовки педагогических кадров;

– аналитические материалы о развитии интеграционных процессов в высшем образовании европейских стран (материалы конференций, сравнительные исследования в области образования;

– законодательные акты и документы в области образования, определяющие государственную образовательную политику в Германии и Казахстане;

– информационные и учебно-методические материалы, включающие образовательные программы, учебные планы, раскрывающие содержание и структуру подготовки педагогических кадров Казахстана и Германии;

– интернет-ресурсы Лейпцигского университета (г. Лейпциг, Саксония).

Методы исследования: сравнительный анализ казахстанской и зарубежной психолого-педагогической литературы по проблеме, изучение и обработка материалов немецкой периодической печати, а также опубликованных в глобальной сети Интернет; изучение и анализ документальных образовательных источников (основная образовательная программа и учебные планы специальностей). В изучении практики профессиональной подготовки педагогических кадров для начальной школы использовались междисциплинарные методы: анкетирование, включенное наблюдение, анализ документов.

База исследования: Павлодарский государственный педагогический институт, Совет сравнительной педагогики при Академии Педагогических Наук Казахстана; в Германии – Лейпцигский университет (г. Лейпциг).

Этапы исследования:

На **первом этапе** (2012-2013 г.г.) проводился поиск, анализ и обобщение материалов о профессиональном педагогическом образовании в Казахстане и Германии, осуществлялся теоретический анализ проблемы исследования, были определены цель, задачи общий замысел исследования.

На **втором этапе** (2013-2014 г.г.) раскрывались особенности сравнительного исследования систем подготовки педагогических кадров в Казахстане и Германии, уточнялись методология и методика его проведения.

На **третьем этапе** (2013-2016 г.г.) проводился анализ традиций и современного состояния теории и практики подготовки педагогических кадров для начальных классов Казахстана и Германии. Изучались особенности организации учебного процесса, прохождение практики в университете г. Лейпцига (Германия, Саксония) и Павлодарского государственного педагогического института (Казахстан). На основе методов сравнительного исследования выделялось общее и особенное, из практики подготовки педагогических кадров в Германии выявлялись идеи, которые могут быть положены в основу рекомендаций для совершенствования качества подготовки учителей начальных классов в Республике Казахстан.

Основные положения, выносимые на защиту:

1) система подготовки педагогических Казахстана и Германии характеризуется общим чертами в развитии национальных систем профессионального педагогического образования, общее связано со схожестью традиций в системе высшего образования:

- основания выбора квалификаций;
- принципы реализации образования в высшей школе (системы сопоставимых степеней, сотрудничество в обеспечении качества с целью разработки сопоставимых критериев и методологий, система перезачёта зачётных единиц трудоёмкости для поддержки крупномасштабной студенческой мобильности, академическая мобильность преподавателей, внутривузовская система контроля качества образования и привлечение к внешней оценке деятельности ВУЗов студентов и работодателей);
- возможность освоения дополнительной специальности, обеспечивающие вариативность образовательных маршрутов в ВУЗе;

2) система профессионального образования Казахстана и Германии в подготовке педагогических кадров для начальной школы имеет специфику, которая связана со сложной динамикой процессов, происходящих в системах образования стран:

- фиксированные жесткие рамки ГОСО ВПО Казахстана и возможности регионов (Земель) Германии принимать решения о внесении изменений в стандарты образования;
- специфика реализации принципов высшей школы (академическая свобода, связь теории с практикой);
- модернизация и интернационализация высшего образования ФРГ, которые повышают конкурентные преимущества классической традиционной немецкой системы профессионального образования;
- структура образовательных программ и содержание их реализации, вариативность комбинаций образовательных программ для их одновременного освоения в Германии;
- формы и методы самостоятельной работы, способы оценки результатов обучения;
- информационная работа по вопросам выбора в образовательном процессе ВУЗа.

Научная новизна и теоретическая значимость исследования заключается в том, что:

- осуществлен сравнительный анализ систем педагогического образования Казахстана и Германии на основе современных методов компаративистики;
- раскрыты особенности содержания подготовки учителей начальных классов в Казахстане и Германии;
- выявлены ведущие тенденции развития систем подготовки учителей начальных классов в Казахстане и Германии;
- определены социально-педагогические условия использования опыта Германии в подготовке учителей начальных классов в Казахстане.

Практическая значимость исследования состоит в участии в исследовании под руководством д.п.н., профессора Кусаинова А.К., финансируемым МОН РК, вклад в подготовку монографий «Сравнительная педагогика» (КазНПУ им.Абая, в соавторстве с докторантами специальности 6D010200 – Педагогика и методика начального обучения, 6D010300 – Педагогика и психология), «Разработка методологии инновационной стратегии развития образования на основе исследований в области сравнительной педагогики», а также внесение рекомендаций для совершенствования образовательной программы 5В010200 – Педагогика и методика начального обучения, разработанной в ПГПИ (г.Павлодар, Казахстан). Результаты исследования могут быть использованы при изучении курса сравнительной педагогики в системе профессионального образования, при проведении дальнейших сравнительных педагогических исследованиях, в разработке стратегий развития высшей школы.

База исследования: ПГПИ, Совет сравнительной педагогики при Академии Педагогических Наук Казахстана; Лейпцигский университет (г. Лейпциг, Германия).

Достоверность научных результатов исследования обеспечивается теоретической и методологической проработанностью рассматриваемой проблемы; опорой на системный подход, сравнительный анализ, метод систематизации и классификации на основе изучения литературы казахстанских, российских, немецких и других зарубежных авторов; применением комплекса взаимодополняющих методов, адекватных природе исследуемого объекта; доказательностью и непротиворечивостью выводов.

Апробация и внедрение в практику результатов исследования. Основные положения исследования были представлены в различных формах: выступления на аспирантских и методологических семинарах, выводы и идеи диссертации изложены в 18 научной публикации автора, в частности:

- в отчетах о ходе выполнения исследовательской работы в рамках государственного заказа по теме: «Разработка методологии инновационной стратегии развития образования на основе исследований в области сравнительной педагогики» (руководитель д.п.н., профессор Кусаинов А.К.);
- в монографиях «Система образования ведущих стран мира» (КазНПУ им.Абая, в соавторстве с докторантами специальности 6D010200, 6D010300),

«Инновационные стратегии развития образования в контексте сравнительных исследований» (ПГПИ, в соавторстве с д.п.н., проф. Кусаиновым А.К., д.п.н., доцентом Кунаковой К.У.) [30, 31];

- в ходе участия в Международых научно-практических конференциях: «Развитие системы педагогического образования в контексте глобализационных процессов» (Астана, 2012), «Актуальные проблемы подготовки научно-педагогического потенциала в условиях послевузовского образования» (Алматы, 2012), «Инновации в образовании: ориентиры и тенденции» (Алматы, 2013), «Казахстан в международном образовательном пространстве» (Алматы, 2013), «Институционализация содержания и организации условий инновационной образовательной среды высшей педагогической школы», (ПГПИ, г.Павлодар, 2013, 2015);

- в публикациях в международных и республиканских научно-педагогических изданиях «Life Seience Journal» (Peoples R China, 2014), «Вестник Павлодарского государственного университета им.С.Торайгырова» (Павлодар, 2013, 2014), «Вестник АПНК» (Алматы, 2015) , «Отечественная и зарубежная педагогика» (ИТП РАО, Москва, 2014), VII International Conference «Science and Education» (Германия, Мюнхен, 2014), «European Conference on Education and Applied Psychology» (Vienna, 2014), «TURAN Stratejik Arastirmalar Merke» (2016), изданиях, входящих в базы Web of Science и SCOPUS, «International Journal Of Environmental & Science Education» (2016), «International Review of Management and Marketing. Volume: 6, Issue 3» (2016).

Результаты исследования использовались при анализе, проектировании образовательной программы специальности 5В010200 - Педагогика и методика начального обучения, а также при чтении лекций и проведении практических занятий по педагогике и по сравнительной педагогике в Павлодарском государственном педагогическом институте.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии (источников, в том числе на иностранных языках) и четырех приложений. Текст иллюстрирован 5 рисунками, 8 таблицами. Общий объем текста диссертации составляет 138 страниц.

Во **введении** обоснованы актуальность и выбор темы исследования, определены цель, задачи, объект и предмет исследования. Сформулированы гипотеза, научная новизна и практическая значимость исследования, выделены основные положения, выносимые на защиту.

В первом разделе **«Теоретические основы развития систем подготовки педагогических кадров Казахстана и Германии»** рассматривается система подготовки педагогических кадров как объект сравнительно-педагогических исследований. Проведен анализ научных трудов по проблеме организации сравнительно-педагогических исследований в области подготовки педагогических кадров Казахстана и Германии. Дается обоснование логики сравнительного исследования. Выявлены общие черты и специфика содержания подготовки учителей начальных классов Казахстана и Германии.

Во втором разделе **«Сравнительный анализ развития систем подготовки учителей начальных классов в Казахстане и Германии»** через изучение перспектив и тенденций развития системы подготовки учителя начальных классов в Казахстане и Германии определены социально-педагогические условия использования опыта ФРГ в подготовке учителей начальных классов РК.

В **заключении** изложены общие итоги изучения проблемы, сформулированы выводы, намечены перспективы его дальнейшего изучения.

В **приложении** представлены материалы исследования.

1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ СИСТЕМ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ КАЗАХСТАНА И ГЕРМАНИИ

1.1 Система подготовки педагогических кадров для начальных классов как объект сравнительного исследования

Учитель начальной школы – педагог, который, в силу особенностей построения системы образования, оказывает большое влияние на становление личности школьника. Начальная школа как первая ступень школьного образования призвана помочь учащемуся овладеть общими способами учебной деятельности, а учитель должен содействовать не только адаптации личности в новых социальных условиях, но и формированию тех практических навыков, компетенций, которые будут основой для развития личности. Начальное школьное образование является обязательным практически во всех странах, дети находятся на попечении учителей значительную часть времени, требования к их профессиональной подготовке возрастают. Профессиональное образование – это неотъемлемая часть системы непрерывного образования. В организациях профессионального образования формируется кадровый потенциал для социально-экономических реформ, который определяет будущее страны.

Современные исследователи, рассматривая вопросы сущности профессиональной подготовки будущих специалистов, определяя понятие «профессиональная подготовка» выделяют основные элементы «процесс», «результат», «специальность», «профессия»:

- процесс формирования специалиста для одной из областей трудовой деятельности, связанной с овладением определенным родом занятий, профессий (Н. Д. Хмель) [32].

- процесс и результат профессионального становления и развития личности, сопровождающийся овладением установленными знаниями, умениями, навыками и педагогическими компетенциями по конкретным специальностям и профессиям. (Блинов В. И., А. Н. Лейбович [33, с. 116]

- система профессионального обучения, имеющая целью ускоренное приобретение обучающимися навыков, необходимых для выполнения определенной работы, группы работ (Б.М. Бим-Бад) [34, с. 223];

- процесс овладения знаниями, умениями и навыками, позволяющими выполнять работу в определенной области деятельности. Имеет целью ускоренное приобретение обучающимися навыков, необходимых для выполнения определенной работы или группы работ, и не подразумевает повышение образовательного уровня обучаемого (Е.С. Рапацевич) [35, с.482].

Однако подготовка к профессиональной деятельности не может ограничиваться только овладением будущими специалистами только процессуальной стороной профессиональной деятельности. Необходима также целенаправленная деятельность по формированию и развитию профессиональных и личностно-значимых качеств, обеспечивающих

эффективность избранной деятельности. С учетом этого более обоснованным является понимание профессиональной подготовки как «системы организационных и педагогических мероприятий, обеспечивающей формирование личности – профессиональной направленности, знаний, навыков, умений и профессиональной готовности» (Платонов К.К.) [36, с. 106].

Опираясь на данную точку зрения, мы рассматриваем профессиональную подготовку будущих учителей начальных классов как целостную педагогическую систему, функционирование которой предполагает создание условий для развития личности будущего педагога на основе овладения необходимыми для педагогической деятельности компетенциями, развития профессиональных и личностно-значимых качеств, обеспечивающих эффективность педагогической деятельности.

При анализе сущности данного понятия мы исходили из определения философа Спиркина А.Г., который обозначает систему как внутренне организованную на основе того или иного принципа целостность, в которой все элементы настолько тесно связаны друг с другом, что выступают по отношению к окружающим условиям и другим системам как нечто единое [37, с.179] и определения педагогической системы как «множества взаимосвязанных структурных компонентов, объединенных единой образовательной целью развития личности и функционирующих в целостном педагогическом процессе» П.И. Пидкасистого [38, с.341].

Как сложная педагогическая система профессиональная подготовка будущих учителей обладает следующими свойствами: единство и взаимосвязь различных структурных элементов, объединенных общей целью и единым функционированием; единая внутренняя организация на основе связей и зависимостей между компонентами системы, взаимодействие с окружающей средой. По мнению философов И.Т. Фролова, Э.А. Араб-Оглы, Г.С. Арефьевой сущность понимания состоит в «…выявлении структуры педагогической системы как относительно устойчивого способа связи элементов сложного целого, который отражает упорядоченность внутренних и внешних связей объекта, обеспечивающих его устойчивость, стабильность, качественную определенность» [39, с.125].

В современных научных исследованиях структура педагогической системы представлена в разных моделях. Нам импонирует точка зрения ученых, которые в качестве методологических оснований опираются на положения **системного подхода**, согласно которому взаимосвязь элементов, составляющих систему профессиональной подготовки студентов педагогического ВУЗа, предполагает не простое их суммирование, а достижение на основе их интеграции общей цели – подготовки компетентного педагога. Эта цель и определяет структуру профессиональной подготовки будущих учителей. При этом системообразующим фактором данной системы выступает многообразная по видам и содержанию взаимосвязанная деятельность преподавателей и студентов. Для того чтобы иметь полное представление об исследуемом предмете, необходимо рассмотреть современное

состояние системы подготовки педагогических кадров в Казахстане в свете исторической перспективы его развития. Мы выделили несколько направлений научных изысканий в этой области.

Представители первого направления изучали **содержание** педагогических знаний, умений, необходимых для реализации профессиональной деятельности. Так, например, В.А. Сластенин научно обосновал профессиограмму учителя, разрабатывал модель специалиста [40]. В профессиограмме, предложенной В.А. Сластениным, выделены следующие разделы:

1) качества и характеристика личности учителя;

2) требования к психолого-педагогической подготовке учителя;

3) структура и объем специальной подготовки;

4) содержание методической подготовки по специальности.

В общеобязательном государственном стандарте образования Республики Казахстан специальности «Педагогика и методика начального обучения» представлена профессиограмма учителя начальных классов. Профессиограмма состоит из паспорта специальности, описания компетентностей выпускника, программы педагогических и методических знаний, навыков, необходимых будущему учителю. Однако на практике профессиограмма как модель специалиста в качестве ориентира во время обучения самими студентами не используется, так же, как и молодыми учителями во время получения первого трудового опыта. Следовательно, такая модель должна быть сконструирована при непосредственном участии субъектов деятельности (студент, учитель). Для нашей работы ***исследования в этом направлении*** дают возможность прогнозировать ***целевые установки подготовки*** учителей начальных классов в Казахстане.

Представители второго направления (Т.В. Амельченко, С.Е. Архипова, С.С. Гамидов, Т.Ш. Домаев, В.В. Краевский, Л.С. Подымова, М.Н. Сарыбеков и др.) изучали проблемы совершенствования подготовки учителей через усиление **дидактической направленности** учебных предметов, педагогической практики.

Краевский В.В. разработал концепцию методологии педагогики как систему знаний об основаниях и структуре педагогической теории, о способах добывания знаний и т.д. В контексте нашего исследования представляют интерес его работы по обоснованию 4 типов элементов содержания образования, которые оказали влияние на разработку стандартов образования в начальной школе [41]:

1) система знаний о природе, обществе, мышлении, технике, способах деятельности.

2) опыт осуществления уже известных обществу способов деятельности.

3) опыт творческой деятельности, призванный обеспечить готовность к поиску решения новых проблем, к творческому преобразованию действительности.

4) опыт и нормы эмоционально-волевого отношения к миру, друг к другу, являющиеся вместе со знаниями и умениями условиями формирования убеждений и идеалов, системы ценностей, духовной сферы личности.

Изучение работ по проблемам начальной школы дают возможность фокусировать внимание на актуальных проблемах подготовки учитеоей начальных классов.

Например, в исследовании Т.Ш. Домаева проведен анализ особенностей педагогической деятельности учителя начальной школы, выявлена ее специфика. Педагогическая деятельность учителя начальной школы отличается многообразностью и взаимосвязанностью учебных предметов с воспитательным содержанием мероприятий. Соответственно основные особенности этой деятельности выражены через следующие функции:

- целостное выявление особенностей учащихся начальных классов;
- постановка познавательных и воспитательных задач сообразно особенностям отдельного ученика;
- планирование учебной и внеучебной работы в соответствии с возможностями учащихся;
- организация выполнения учебного плана;
- организация обратной связи, т.е. получение сведений о том, как выполняет работу каждый ученик, оказание соответствующей поддержки;
- анализ, подведение результатов выполненной работы, контроль соответствия поставленным цели и задачам.

Исследователь подчеркивает особенность педагогической деятельности учителя начальной школы, которая состоит в том, что объект его труда – образование впервые переступившего порог школы маленького ученика, а значит необходимо уделять внимание реализации функций воспитателя. По мнению ученого, это связано с тем, что в будущем приобретенные в начальной школе знания, учебные умения, навыки, развитые качества составят основу его личности.

Изучая пути и средства совершенствования подготовки будущих учителей начальной школы, Домаев Т.Ш. в своем исследовании указывает на следующие проблемы [42]:

1) обеспечение учебно-воспитательного процесса с точки зрения программно-методического подхода, т.е. необходимо совершенствовать учебные программы, планы, литературу, анализировать содержание высшего педагогического образования, увеличить количество специальных курсов и семинаров, формирующих и развивающих научные, познавательные интересы студентов;

2) усиление профессионально-педагогической и программно-целевой направленности внеучебной деятельности, т.е. повышение качества дипломных работ, формирование и развитие социальной активности;

3) совершенствование форм и методов психолого-педагогической и методической подготовки;

4) формирование личности учителя начальной школы в системе «школа-ВУЗ – школа», т.е. в практической направленности подготовки [42, с. 24].

Т.С. Сабыров обосновал условия формирования готовности учителя к эффективному использованию методов и форм активизации познавательной деятельности учащихся [43]. Такая готовность дает возможность молодому специалисту варьировать методы и формы работы, поддерживать познавательный интерес учеников. Однако в самом процессе подготовки будущего педагога не всегда используются эти способы активизации, соответственно у студентов не может быть сформирован опыт организации собственной активной преобразующей деятельности.

М.Н. Сарыбеков представил систему экологического образования и воспитания учителей начальной школы, которая состоит из содержания обучения, методов, средств, форм организации практической и учебной деятельности студентов. Для нашего исследования ценным является используемый исследователем подход к подготовке будущих учителей начальной школы. В работе рассматриваются пути формирования экологической готовности будущих учителей начальной школы в ходе изучения учебных предметов, прохождения педагогической практики, научно-исследовательской деятельности студентов [44]. Таким образом, обращается внимание на прикладной аспект подготовки, что весьма значимо для нашего исследования.

В своей диссертации С.И. Тадиян исследует пути совершенствования подготовки учителей начальной школы через усиление дидактической направленности предметов естественно-математического цикла. Готовность к педагогической деятельности ученый трактует, как «гармоничное единство особого интереса к работе в школе и содержательного понимания педагогической профессии, реальное наличие педагогических знаний, умений и навыков». Данное исследование представляет для нас интерес в связи с тем, что раскрываются общие закономерности подготовки будущих учителей начальной школы [44, с. 8].

Л.С. Подымова, изучая проблемы дидактической подготовки учителей начальной школы в процессе получения профессионального педагогического образования в ВУЗе, разработала ее структуру с точки зрения профессиографического подхода [45, с. 208]. Данная структура состоит из двенадцати компонентов, включенных в три блока:

1) объем знаний, умений и навыков, необходимых в подготовке к уроку;

2) объем знаний, умений и навыков, необходимых для проведения урока;

3) объем знаний, умений и навыков, необходимых для анализа результатов.

Исследователь показывает взаимосвязь и влияние отдельных компонентов в дидактической подготовке учителей начальной школы, обосновывает с научной точки зрения педагогические условия совершенствования профессиональной педагогической подготовки в ВУЗе. Ценность исследования состоит в том, что подчеркивается важность педагогической деятельности

учителя начальной школы в организации и управлении процессом обучения как основой развития учащегося.

С.Е. Архипова рассматривает как целостное структурное единство личности подготовку учителя начальной школы к управлению развитием математического мышления школьника, указывает на то, что в состав подготовки входят психологическая, научно-теоретическая, практическая и психофизиологическая готовность [46, с. 70].

Представляет интерес для нашего исследования и работа Т.В. Амельченко, в которой изучаются проблемы дидактической подготовки учителя начальной школы [47]. Отбор содержания образования, умения использовать знания дидактики и переводить их в русло практической деятельности, использовать инновационный опыт педагогов-практиков – умения, которые составляют основу для формирования компетенции, связанных с организацией познавательной деятельности школьника.

Современные исследования казахстанских ученых в области подготовки будущих педагогов для начальных классов отражают потребность в практико-ориентированных исследованиях: вопросы инклюзивного образования (Оралканова И.А.) [47], профессиональной информационной компетентности (Уайдуллақызы Э.) [49], пути духовно-нравственного воспитания (Касенова С.А.) [50].

Вышеназванные работы послужили ***источником для анализа актуальных проблем содержания*** подготовки будущих учителей начальных классов.

Третье направление исследований охватывает проблемы комплексного учебно-методического обеспечения начальной школы. На сегодняшний день начальная школа обеспечена определенным комплексом учебно-методических материалов. В век информационного общества умения эффективного использования учебно-методического материала позволяют учителю начальной школы оптимизировать управление педагогическими процессом начальной школы. Комплекс учебно-методических материалов, его качество оказывает влияние на совершенствование профессиональных знаний, умений, навыков, компетенций и занимает особое место не только в профессиональной деятельности педагога, но и в подготовке учителя начальной школы в системе высшего профессионального образования. Основные тенденции развития профессионального образования находят свое отражение в совершенствовании целей, структуры и содержания, организационных форм и методов профессиональной подготовки педагогических кадров. Исследования такого плана полезны как ***источник анализа ресурсного обеспечения*** подготовки учителей начальных классов в Казахстане.

Таким образом, исследования сущности и структуры профессиональной подготовки учителей начальных классов в Казахстане сконцентрированы на повышении качества **содержания профессиональной подготовки учителя начальных классов**, т.е. вопросах, актуальность совершенствования которых определяется потребностями практики.

Проблемы содержания подготовки педагогических кадров для начальных классов актуальны и для национальных систем образования мира.

Начиная с 80-х годов в большинстве стран мира начались реформы систем образования второго типа (по классификации ЮНЕСКО), направленные на существенное изменение самой системы образования. Рассмотрим основные причины, цели и задачи, направления и тенденции реформирования систем образования, поскольку это основной объект сравнительных исследований [51].

Причины реформирования системы образования:

– социально-экономические потребности развития страны;

– потребности развития научно-технического прогресса, непрерывное появление новых, более сложных технологий;

– международная конкуренция;

– прогнозируемые изменения в мировой и отечественной науке и практике в начале XXI века;

– опыт других стран в области образования, результаты сравнительно-педагогических исследований;

– интеграционные процессы - развитие и укрепление международных связей, тенденции упрочения мирового сообщества;

– недостатки в существующей системе образования, недовольство общественности [51].

Цели и задачи реформирования системы образования:

– эволюционное реформирование (реформы первого типа по классификации ЮНЕСКО, когда происходит совершенствование отдельных сторон существующей системы образования, ее модернизация и усовершенствование);

– революционное реформирование - реформы второго типа, которые направлены на значительное (коренное) изменение самой системы образования;

– стратегические задачи - генеральные, наиболее существенные и перспективные задачи, которые ставятся при реформировании систем образования на определенный более длительный период;

– тактические задачи - задачи реформирования систем образования на ближайший период, без решения которых будет невозможно решить стратегические задачи;

– интернационализация - воспитание уважения к другим нациям и народам, к их обычаям, традициям и культуре, усиление внимания к иностранным языкам.

– демократизация - расширение охвата молодежи полным средним и высшим образованием; установление строгой преемственности различных ступеней образования, ликвидация тупиковых направлений учебы; повышение качества обучения во всех типах учебных заведений, упрочение связи содержания образования с жизнью, воспитание учащихся в духе высоких гражданских, нравственных и эстетических идеалов [52].

Направления реформирования системы образования:

– содержание образования: учебные планы; учебные программы; учебники;

– структура образования;

– управление и планирование;

– качество образования;

– воспитание и развитие личности;

– педагогическое образование.

Тенденции реформирования системы образования:

– традиционные - стремятся в основном сохранить существующую систему образования, считая ее лучшей из возможного, но нуждающуюся лишь в определенных модернизациях;

– альтернативные - делают акцент на гуманистических факторах образования и считают необходимым радикально перестроить существующую, лишив ее всех авторитарно-педагогических структур, форм и методов;

– антипедагогическое - крайне леворадикальное направление, считающее существующую школу вредным архаизмом, приносящим обществу и детям только вред, ведет поиск принципиально новых систем работы с подрастающим поколением, часть которых имеет анархистский характер;

– умеренно-радикальные – отвергают консервативную приверженность традициям, крайний радикализм и позиции антипедагогов, ищут разумный баланс в осуществляемых реформах, не останавливаясь перед радикальными частными переменами, когда они – после всестороннего взвешивания – признаются обоснованными [53].

Образовательная политика любого государства, несмотря на существенные национальные и региональные особенности, развивается по общим для всех законам юриспруденции, экономической теории и теории управления. Образовательная политика подчиняется определенным закономерностям и в основе ее развития лежат общие противоречия:

Противоречия образовательной политики:

– между «элитарным» и массовым образованием – правящие классы и государственная власть заинтересованы в развитии прежде всего «элитарного» и высшего образования, что «приводит к дальнейшему и все более явному выделению привилегированных учебных заведений» и растущим спросом на образовательные услуги всего населения, вызывающего необходимость развития начального и среднего образования и расширения доступа к образованию на всех этапах обучения;

– между ростом и экономией государственных ассигнований в образование, т.е. между необходимостью увеличивать ассигнования в образование в связи с ростом стоимости обучения, особенно среднего и высшего образования и стремлением государственной власти к экономии финансовых средств в связи с затянувшимся экономическим спадом в развитых странах и экономическим кризисом и внешней задолженностью в развивающихся странах;

– в деятельности между вертикальными и горизонтальными структурами управления системой образования – «между естественной тенденцией административных органов использовать иерархическую (т.е. вертикальную) систему коммуникации и принятия решений, с одной стороны, и необходимостью учета взаимозависимости элементов развития, который требует установления горизонтальных, межведомственных связей как при планировании, так и при реализации программ развития образования, с другой.

– между организационной рациональностью и политическими интересами, т.е. «между почти универсальным правилом обеспечения организационной рациональности учреждений (созданных для планирования образования и реализации этих планов) с их подразумеваемой нейтральностью и технической направленностью, с одной стороны, и фактическим вовлечением правительственного бюрократического аппарата в сложную систему политических устремлений, интересов и власти, с другой»;

– между самостоятельностью и зависимостью деятельности администрации – «между тенденцией административных органов к независимости и самостоятельности, с одной стороны, и их зависимостью от других общественных структур в деле реализации многих задач, с другой стороны».

Закономерности образовательной политики:

– образовательная политика выражает интересы прежде всего правящих классов и партий;

– рост средней стоимости обучения и увеличение продолжительности обучения, особенно в высшей школе, вызывает необходимость постоянного увеличения ассигнований в образование;

– прямая зависимость пожизненного дохода человека от уровня его образования, распространяющаяся на всех членов общества;

– политика реформ и перемен (образования) все больше и больше отдаляется от концепции и практики планирования образования (планирование является неотъемлемой частью политики, направленной на сохранение статус-кво, в то время как реформы ориентированы на перемены) [54].

Вышеназванные процессы в профессиональных системах образования других стран нашли свое отражение в системе профессиональной подготовки учителей начальных классов в Республике Казахстан. Принимаются меры по децентрализации управления, планирования и финансирования образованием. В стране в связи с экономическим кризисом наблюдается резкое снижение расходов на образование, что приводит ко многим негативным последствиям: отток высококвалифицированных кадров из сферы образования, сокращение расходов на науку, здравоохранение и культуру и, конечно же, на развитие и совершенствование самого образования. Социальная политика в отношении учителей в Казахстане направлена на сохранение имеющихся педагогических кадров, негативные последствия экономического кризиса больше всего отражаются именно на учителях. Повышение заработной платы не успевает за инфляцией национальной валюты. В профессиональной подготовке учителей

резко возросла роль университетского образования, количество педагогических институтов и колледжей уменьшилось, за счет увеличения числа университетов и увеличения набора числа студентов в них. При этом повысились требования к приему на педагогические специальности и к качеству их обучения в ВУЗе. Введены новые стандарты педагогического образования. Несмотря на то, что Казахстан перешел на многоуровневую систему подготовки учителей (бакалавр, магистр, доктор), ведущие принципы этой системы не реализуются в полной мере (например, академическая свобода, академическая мобильность, дуальность в обучении), что сказывается на качестве подготовки педагогических кадров для начальной школы.

Профессиональная подготовка будущих специалистов, в том числе учителей начальной школы, сегодня немыслима без оптимизации и интенсификации педагогического процесса. Современные исследователи под интенсификацией педагогического процесса подразумевают «не простое улучшение в каком-то отношении сложившегося практикой обучения, а научный поиск наилучшей или даже единственно возможной в данных условиях целостной системы обучения, приводящей за наиболее короткое время к поставленным целям, причем с меньшими затратами труда обучающихся и преподавателя» (З.А. Малькова) [55].

Реформирование на нынешнем этапе развития профессионального педагогического образования сопровождается постоянным поиском механизмов совершенствования подготовки педагогических кадров, приближению их возможностей ко все возрастающим запросам, не только личности, но и мирового сообщества. В связи с этим современная система профессионального педагогического образования все больше становится интегрированной, открывающей новые возможности личностного, социального и профессионального развития. Таким образом, выявление оптимальных условий подготовки педагогических кадров и формирования личности будущего учителя начальной школы приобретает в настоящее время важное значение. Новым идеям в образовательной политике, практической реализации передовых образовательных технологий, адаптированным прогрессивными национальными системами подготовки педагогических кадров, принадлежит сегодня ключевая роль в модернизации профессионального образования, а конкурентоспособный выпускник рассматривается теперь как показатель качества вузовской подготовки.

Исследования в области сравнительной педагогики, направленные на изучение состояний, закономерностей и тенденций развития педагогической теории, практики воспитания и образования в различных странах мира и в разных исторических эпохах, определяют формы, пути и границы переноса международного опыта педагогики и школьной практики, прогнозируют будущие модели воспитания и образования в своей стране. «Образование на всех уровнях играет решающую роль в формировании ценностей межкультурного диалога», ведущая идея XIII Всемирного Конгресса компаративистов (Сараево, 2007 г.), в котором приняли участие и ученые

Казахстана, неоднократно подтверждена исследователями разных стран. В своих исследованиях компаративисты подчеркивают, что научные изыскания в области сравнительной педагогики должны вестись с учетом факторов: временные и пространственные различия сопоставляемых систем, неоднозначность результатов обучения и воспитания, связанная с разными условиями, необходимость создания единой системы параметров оценки анализа [56].

Важным аспектом **методологии сравнительного анализа** является осмысление методов организации исследования. Анализ и интерпретация количественных показателей состояния образования, их количественный рост перестали быть основным индикатором прогресса образования. Сложность использования статистических методов состоит в том, что параметры национальной статистики образования плохо поддаются международным сравнениям. В ходе изучения исследований компаративистов было выявлено, что современная сравнительная педагогика отличается ориентацией на использование многообразия эмпирических, функциональных, аналитических, статистических методов анализа в противовес традиционным дескриптивным методам сравнения.

Таким образом, при организации данного сравнительного исследования, в котором необходимо обнаружение и фиксация явлений, фактов, ситуаций, лежащих в основе человеческой жизни и деятельности, используются **междисциплинарные методы.**

В целях обоснования закономерностей эффективного реформирования системы подготовки педагогических кадров в Германии были изучены результаты различных исследований в области сравнительной педагогики:

1) Мониторинговые исследования программы «Образование для всех на протяжении всей жизни» [57];

2) Отчеты и рекомендации, разработанные при исследовании качества образования в специальных проектов Международного бюро просвещения ЮНЕСКО (МБП), Международного института планирования образования ЮНЕСКО (МИПО), Института ЮНЕСКО по образованию (ИЮО), Института ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании (ИИТО) [58];

3) Всемирные доклады Статистического института ЮНЕСКО (СИЮ) «Взгляд на образование» [59];

4) Проект ОЭСР «Показатели систем образования», или сокращенно ИНЕС (от английской аббревиатуры INES — Indicators of Education Systems). В рамках этого проекта была разработана (и соответствующим образом проверена) общая основа для определения показателей, сбора и анализа данных. Эти показатели предусматривают сравнение государственных и частных расходов на образование и исходные ресурсы (например, соотношение учащихся и учителей, соотношение учителей и административно-технического персонала, преподавательская нагрузка, годовая учебная нагрузка) [60, 61];

5) Результаты международных исследований по математике и естественным наукам, или сокращенно ТИМСС (от английской аббревиатуры

TIMSS — Third International Mathematics and Science Study) [62]. В состав этого крупного международного исследования входят три основных компонента:

- оценка знаний по математике и естественным наукам учащихся в возрасте 9 и 13 лет, а также учащихся выпускных классов средней школы;
- анализ учебных программ по математике и естественным наукам, включая содержание, последовательность изложения предмета и ожидаемые результаты обучения;
- анализ видеозаписей уроков в различных странах.

6) Источники по сравнительной педагогике по теме реформирования систем образования в зарубежных странах.

Изучение перечисленных источников позволило ознакомиться с опытом педагогической науки и практики в области профессионального образования. Эти источники дают возможности для аналитического обзора тенденций и перспектив системы подготовки педагогических кадров, а также способствуют своевременному выявлению и предупреждению угроз для имеющихся позитивных изменений системы.

При проведении анализа образовательной практики любой страны, в том числе Германии, на наш взгляд, можно опираться на положения, выдвинутые В.Г. Афанасьевым, суть которых заключается в том, что исследователь, изучающий системы любого уровня, в том числе и социальные, должен учитывать ее составляющие [63]. Перечислим их:

Объективно существующая система. Системы подготовки педагогических кадров Казахстана и Германии осуществляют подготовку учителей начальных классов. В контексте исследования **системный подход** направляет научный поиск на выявление свойств, особенностей развития системы подготовки учителей начальных классов каждой из стран.

Теоретическая научная система, отражающая специфический ракурс рассмотрения этих свойств. В нашей работе выделение теоретико-педагогических основ, объясняющих специфику функционирования структурных компонентов системы подготовки учителей начальных классов Казахстана и Германии, осуществляется на основе анализа научных исследований актуальных проблем профессионального образования.

Движение теоретической системы подразумевает выделение специального методологического подхода или инструментария анализа развития системы профессионального педагогического образования. В нашей работе представлено обоснование логики, инструментария анализа развития системы подготовки учителей начальных классов Казахстана и Германии на основе положений системного подхода.

Практика как исходный пункт познания. В нашем исследовании представлены результаты анализа опыта подготовки учителей начальных классов в Казахстане – Павлодарский государственный педагогический институт, в Германии – Университет Лейпцига.

Исходным в нашем анализе является именно «развитие системы подготовки учителей начальных классов», поэтому остановимся более

подробно для раскрытия ее сущности и содержания. Организуя сравнительное исследование, мы можем использовать различные конструкции при описании развития системы образования, опираясь на выделяемые А.О. Зоткиным [64, с. 16] типы, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Типы описания развития систем образования

Тип	Содержание
рациональная реконструкция	анализ исторических фактов с позиций какой-либо рациональной модели
архивная реконструкция	раскрытие и сохранение подлинного исторического содержания и стремление к максимальной объективности (антикварная история)
критическая реконструкция	рефлексия культурных оснований, способов, средств, прототипов деятельности

Критическая реконструкция отвечает цели и задачам нашей работы. Современные исследования мирового педагогического опыта, дающие общие ориентиры в зарубежных дидактических разработках и инструментально полезные сведения для педагогического творчества, являются весьма актуальными, если рассматриваются с точки зрения культурных оснований (цели и ценности национальной системы образования), способов, средств (структура и содержание системы подготовки педагогических кадров ФРГ и РК), прототипов деятельности (события и факты в системе подготовки педагогических кадров ФРГ и РК), которые могут оказать влияние на развитие систем, считают Нургалиева Г.К., Кусаинов А.К., Мусин К.С. [65].

Другие исследователи считают, что развитие образовательных систем осуществляется через различного рода реформы в виде масштабной деятельности в форме социального проекта по изменению содержания, структуры, методов, форм образования; обычно эта деятельность носит государственный, в последнее время – межгосударственный характер [67- 69].

Развитие системы образования осуществляется на основе требований общества, которые могут изменяться в зависимости от социальных, экономических и политических причин. Так, например, изменение государственного устройство Казахстана в 1991 году, Германии в 1945 году не могло не повлиять на становление и развитие национальных систем образования. Кроме того, изменения могут возникнуть стихийно в результате неразрешимых противоречий, требующих срочно разрешения, или в результате продуманной образовательной политики государства, которая прогнозирует необходимые изменения. Инициация реформ может исходить от авторитетных личностей или группой компетентных специалистов. Развитие образования – проблема междисциплинарная, прочно связывается с проведением реформ, которые должны быть основаны на четко сформулированных научных принципах.

К примеру, в своей диссертации экономист Н.А. Пашкус выделила 8 принципов осуществления образовательных реформ, а именно: целенаправленность; эффективность реформ; оптимальный выбор вариантов развития; системность; непрерывность; регулируемость и гибкость; социальная защищённость людей от последствий проведения реформ; необходимость сопровождения реформ [70, с. 111-112]. Проблема развития рассматривается с точки зрения экономической целесообразности, выводы, которые делает исследователь могут быть использованы для системного анализа перспектив реформирования.

Г.Е. Егоров в диссертации по философии предлагает список требований к социальным реформам: целенаправленность; комплексность; вариативность; осуществление людьми с реформаторским мышлением, обладающими острым умом, твёрдой волей, незаурядными организаторскими способностями, высокой степенью ответственности, креативностью [71]. Исследователь, подчеркивая системный характер социальных реформ, делает акцент на роли субъектов, участвующих в реформировании.

Свой взгляд на требования к социальным реформам предлагает культуролог, социолог, философ А.С. Ахиезер. Он выдвигает 10 базовых требований, которые в сжатом виде можно сформулировать так: необходимость предотвращения конфликта ценностей; направленность на преодоление особого социокультурного противоречия между содержанием массового сознания и необходимостью постоянного укрепления государства; разработка реформы с учётом характера общественного развития; её соответствие логике мировой истории и направленность на развитие этой логики; скорость реформы должна устанавливаться постоянно на основе анализа каждого предшествующего шага; рефлективный характер развития; опора на опережающее развитие культуры; понимание реформаторами структуры реформационного процесса; учёт исторического опыта страны; пересмотр методологии и организационных форм принятия решений [72, с. 18-25].

Предложенные учеными требования к реформам носят междисциплинарный характер, они убеждают нас в том, что реформы в образовании должны рассматриваться с точки зрения проблем социологии образования, экономики образования. Кроме того реформы образования вызываются социальными потребностями, могут носить как эволюционный, так и революционный характер, могут инициироваться учеными, правителями, правительством отдельных стран, совместным решением правительств. На рисунке 1 приведена классификация реформ образования [73].

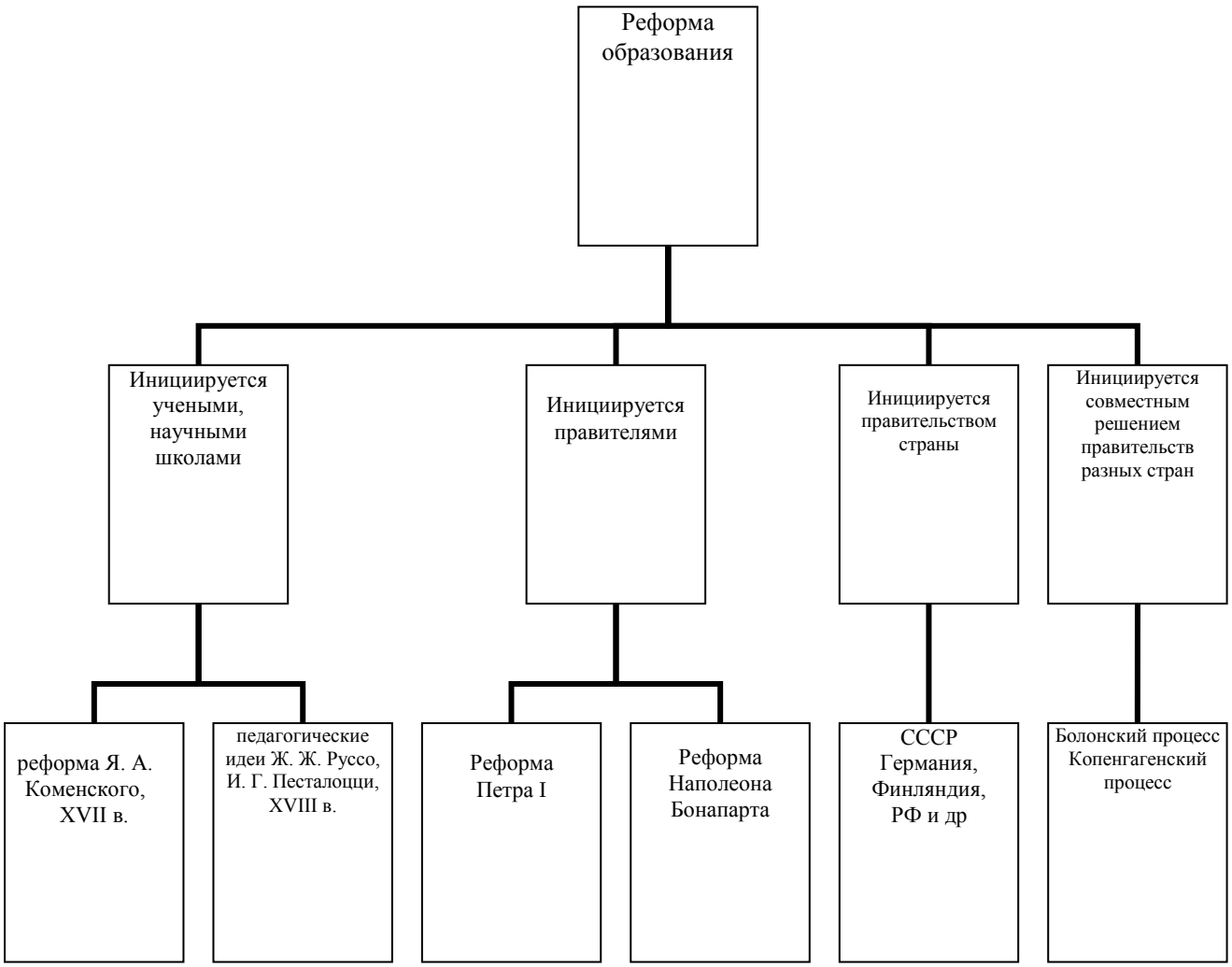

Рисунок 1 – Классификация реформ образования

Представленная классификация реформ в образовании дает возможность их анализировать с точки зрения эффективности и результативности.

Так, например, реформа Яна Амоса Коменского привела к тому, что классно-урочная система используется и сегодня, значит можно отметить эффективность предложенных ученым способов изменить педагогическую реальность того времени. Инициация реформ со стороны правителей не всегда поддерживается обществом. Примером может служить реформа Петра 1, которая встретила сопротивление среди некоторых слоев общества. Данные исторические факты говорят о том, как важно определить и следовать принципам реализации реформ.

Реформы образования не могут ограничиваться теоретическими изысканиями. Эффективность реформ зависит от того, насколько успешно они решают задачи практики. Международный опыт показывает формирование некой модели инновационных стратегий, где ключевыми характеристиками можно выделить организационно-экономический механизм, принципы управления в системе образования, взаимодействие с глобальной сферой образования, каждый из которых имеет свой соответствующий

формализованный элемент влияния, указывают в своих исследованиях Noah H. Altbach P, Kelly G.F. [74, 75].

Таблица 2 – Изменения в организационно-экономическом механизме и механизме управления образованием в условиях реформы

Ключевые характеристики новой модели	Соответствующие структурные элементы модели
новый организационно-экономический механизм	налоговые стимулы физическим и юридическим лицам финансирования получения образования
	расширение академической и бюджетной самостоятельности, перевод большинства в статус акционерных обществ
	грантовые программы, поддерживающие академические инициативы и академическую мобильность
	конкуренция образовательных организаций разных форм собственности за получение бюджетных средств
новые принципы управления в системе образования	институты общественного участия в управлении и контроле качества образования
	независимая аккредитация систем управления (и менеджеров) и оценки качества
	программы внешней поддержки слабых образовательных организаций
	прозрачность, полнота и доступность информации об учебных заведениях
взаимодействие с глобальной сферой образования	участие в международных сопоставительных исследованиях оценки образования
	инфраструктура импорта и экспорта образовательных услуг, технологий

Вышеуказанные механизмы формирования стратегий развития проявляются, по-разному, в условиях различных стран. Механизмы определяются ценностями и целями системы. Для более детального рассмотрения вопросов ценностных ориентаций подготовки учителей начальных классов в национальных системах образования необходим анализ современных работ по проблемам реформирования педагогического образования. В мировой образовательной системе накоплен значительный опыт создания и использования различных педагогических условий и средств организации учебного процесса с использованием возможностей образовательной среды, в том числе, для установления международных связей, выявления особенностей развития системы для эффективного внедрения в казахстанской системе образования. Исследователи педагогического образования в Европе, США, Канаде и других странах считают, что основная проблема подготовки учителей начальной школы состоит в том, что наблюдается большой разрыв между высшим образованием и практической работой в школе. Успешные программы подготовки учителей недооценивают

важность практических навыков для учителей до начала работы, которые должны знать не только то, чтобы научить, но и как учить (Митина В.С.) [76].

Решение этой проблемы современными системами профессионального образования видится в укреплении практической подготовки учителей до начала обучения по университетским образовательным программам. В последние годы многие страны (Великобритания, Австралия, Канада, США и другие) приняли профессиональные стандарты для учителей. Такие стандарты существуют в некоторых штатах США, в Канаде существуют стандарты в провинциях [77].

Великобритания имеет многовековые традиции в области образования, а система подготовки учителей была сформирована только в XX веке. Великобритании удалось сохранить специфические особенности национальной системы высшего образования, в подготовке учителей, в частности. Система подготовки учителей в Великобритании постоянно реформируется и совершенствуется [78]. Одним из новшеств является профессиональные стандарты для учителей, разработанных Департаментом по образованию и подготовке кадров и Агентства по развитию для школ (TDA), используемых в Англии с 1998 года в течение десятилетия эти документы неоднократно пересматривались (последняя версия 2007). В Великобритании реализация непрерывного образования является обычной практикой, она ориентирована на требования работодателей. К сожалению, этот подход ограничивает профессиональное развитие учителей в профессиональных сетях, профессиональных ассоциациях, школах, университетах, предприятиях, местных сообществах, органов власти и т.д. Эта проблема раскрывается в работе Gleeson D., Hughes J., O'Leary M., Smith R. (университет Wolverhampton, Великобритания) [79].

Современные шведские университеты предлагают студентам различные организационные модели подготовки педагогических кадров. Модульные программы обучения и циклическая структура учебных планов широко распространены для подготовки учителей. Новая модель подготовки учителей предполагает, что университеты несут ответственность за теоретическую подготовку педагогов, а практическое обучение происходит в школах (Stronge, 2013). Изучение теоретической подготовки учителей до начала распространения опыта проведено в Гетеборге университете и Кристианстада университете учеными G. Brante, M. Holmqvist, P.-O. Holmquist и M. Palla [80].

В Австралии в последнее время большое внимание уделяется теоретической подготовке учителей до начала практики, к процессу передачи теоретических знаний на практике. Работа G. Agbenyega (Monash University, Австралия) содержит рекомендации о том, как улучшить практические занятия учителей до начала работы [81]. В Австралии разработаны четыре уровня профессиональных стандартов для учителей: высшее, квалифицированный преподаватель, высококвалифицированный преподаватель и ведущий преподаватель. Документ состоит из семи стандартов, которые разделены на три области - профессиональные знания и навыки; профессиональная

практическая работа и профессиональное развитие. Стандарт был разработан в 2011 году и введен в действие в 2013-2014 учебном году. Этот документ также используется в Новой Зеландии.

В Германии стандарты подготовки учителей различны в разных федеральных землях. Эти документы содержат перечень профессиональных знаний, навыков и компетенций, которые демонстрируют способность учителя планировать процесс преподавания и обучения, работа с детьми с различными потребностями в рамках системы инклюзивного образования, использовать различные методы обучения и оценки, установить взаимодействие с коллегами и многие другие характерные черты квалифицированного учителя. Подробнее анализ представлен в ***параграфе 1.3.***

Стандарт для учителей начальной школы в Нидерландах включает следующие требования. Межличностная компетентность, компетентный в этой области учитель показывает навыки эффективного управления педагогическим процессом, взаимодействием. Педагог, согласно данным требованиям Стандарта, создает дружественную обстановку и атмосферу сотрудничества, стимулирует и обеспечивает открытое общение. Он / она поощряет автономию обучающихся. Педагогическая компетентность позволяет учителю предлагать учащимся безопасную учебную и рабочую среду, где ученики находят возможности для социального, эмоционального и нравственного развития. Глубокое знание предмета, методологическая и методическая компетентность учителя помогает учащимся приобрести необходимые культурные знания как багаж каждого гражданина, способного функционировать в качестве полноправного члена общества. Организационная компетентность учителя дает возможности для того, чтобы учащиеся могли работать в упорядоченной и целевой ориентированной среде. Коммуникативные компетенции, навыки сотрудничества с коллегами вносят вклад в создание благоприятного социально-психологического климата в школе, к реализации взаимного сотрудничества и эффективной организации работы школы. Компетенция создания рабочей среды школы учителя, который компетентен в сотрудничестве с людьми, реализует оптимальные формы общения с участием родителей или опекунов учащихся, общественных организаций, а у учащихся формируются навыки построения деловых отношений. Компетентный учитель способен эффективно использовать профессиональную сеть школы, для того чтобы учащиеся смогли найти ответы на вопросы, касающиеся обучения или других проблем. Учитель обрабатывает контакты, которые он / она создает от имени школы с ответственностью и заботой. Компетенция самообразования регулярно дает учителю возможности для развития профессиональных взглядов, компетенций, поддерживает это развитие в актуальном состоянии и улучшает его.

D. Anagnostopoulos, E.R. Smit, K.G. Basmadjian из Университета штата Вашингтон, Университет штата Мичиган и Fairfield университета, США (Anagnostopoulos и др., 2010) считают, что в процессе подготовки учителей необходимо тесное сотрудничество между школами и университетами. Такой

подход поможет избежать разрыва между уровнем профессионального образования в университете и требованиями практики в школе. K. Zeichner (Университет штата Вашингтон, США) описывает новый подход, который стал популярным в США, когда университетские курсы по подготовке учителей тесно связаны с практической работой в школах [82]. Это важно не только для фундаментальной подготовки будущих учителей, но и для укрепления теоретических знаний, практического опыта работы в школе. Такое сочетание теории и практики предполагает необходимость как фундаментальной, так и практической подготовки. Pianta, B.K. Hamre (Университет Вирджинии, США) согласны, что регулярный мониторинг процесса обучения способствует повышению качества подготовки учителей. Унифицированная система мониторинга включает в себя анализ взаимодействия в системе «учитель-ученик», анализ ошибок, выявление достижений перспективных студентов, предложения по улучшению работы учителя для повышения результатов обучения. Это перспективный метод исследования качества подготовки педагогических кадров требует значительных инвестиций, считают Pianta & Hámre [83].

Ученые из Университета Йоханнесбурга, Южная Африка Gravett S., Petersen N., Petker G. изучили мнения профессорско-преподавательского состава университета и студентов [84]. Это исследование показывает, что существует необходимость в усилении практической составляющей в подготовке учителей, демонстрирует актуальность тесного сотрудничества между миром науки и мировой практикой обучения. Проблема тесной взаимосвязи науки и практической работы рассматривается в работе Henning E., Gravett S. (Центр образования практики исследований, Университет Йоханнесбурга) [85]. Такой подход позволяет выпускникам университетов и колледжей сделать первые шаги в своей практической работе в качестве учителей более успешными.

Своеобразная технология проведения сопоставительного анализа с применением современных электронных средств коммуникации была разработана группой компаративистов и применена в 2003 г. в крупномасштабном международном сравнительно-педагогическом исследовании систем образования взрослых в колледжах и университетах Центрально-Восточной и Юго-Восточной Европы. Проект осуществлялся под руководством Института международного сотрудничества Немецкой ассоциации учебных заведений, занимающихся образованием взрослых. Всего в нем приняли участие 39 учебных заведений из 19 стран указанного региона, в том числе и два российских ВУЗа: Институт профтехобразования Российской академии образования (Санкт-Петербург) и кафедра педагогики и андрагогики Санкт-Петербургского государственного университета педагогического мастерства. Цель исследования – охарактеризовать современное состояние и тенденции развития национальных систем образования взрослых в наиболее значительных университетах и колледжах региона, на основе полученных данных охарактеризовать условия их функционирования, выявить

организационные и дидактические особенности. Практическую значимость исследования авторы видели в следующем: во-первых, его результаты позволили бы учебному заведению, участнику проекта, оценить собственную эффективность в сопоставлении с деятельностью других учебных заведений региона; во-вторых, в ходе исследования можно было бы выявить схожие и отличительные черты в сравниваемых системах образования взрослых, идентифицировать их особенности. Основным инструментом сравнительного исследования был разработанный H. Hinzen и E. Przybylska вопросник, который рассылался по электронной почте в соответствующие учебные заведения, занимающиеся образованием взрослых [86]. В зависимости от страны нахождения ВУЗа-респондента вопросники были составлены на одном из четырех языков, английском, немецком, русском и польском и предполагали получение информации следующего характера: общие сведения о ВУЗе, его образовательной и научно-исследовательской деятельности, о шагах, предпринимаемых учебным заведением по управлению качеством образования, намеченных планах развития и т.д.

В работе М.С. Сунцовой не ставились задачи разработки собственной методологии и методики проведения сопоставительного анализа систем профессионально-педагогической подготовки преподавателей ВУЗов в США, Германии и России [87]. Исследование носит в целом описательный характер. Автор выявляет особенности и тенденции развития систем подготовки преподавателей в названных странах на основе анализа исторических, социокультурных и экономических условий; определяет перспективные элементы зарубежного опыта, использование которых в системе подготовки преподавателей будет способствовать, по мнению автора, решению стоящих перед ней проблем.

Основываясь на анализе вышеизложенных идей, мы пришли к следующему обобщению: исследователи-компаративисты подчеркивают, что необходимо строгое следование основным методологическим принципам педагогического исследования и частным ***принципам сравнительной педагогики***:

- объективности и комплексности;
- конкретно-исторического подхода;
- педагогической системности;
- противоречивости зарубежного педагогического опыта [88].

Принцип объективности. Он обязывает во всей сравнительно-педагогической работе стремиться к поиску истины, правды, и только их, освобождаясь от всяких предубеждении, штампов, крайностей, субъективизма, волюнтаризма, симпатий и антипатий. Актуальна не новизна и оригинальность какого-либо достижения в зарубежном опыте, а результат, итог, которые он приносит, его соответствие потребностям жизни общества.

Принцип комплексности, Отражает объективную зависимость особенностей педагогической работы о каждой стране от социальных, политических, правовых, экономических, культурных, национально-

этнических, психологических, социально-педагогических и иных особенностей общества, его граждан. Невозможно оценивать опыт изолированно, в отрыве от всего этого комплекса, накладывающего на него национально-этнический отпечаток. То, что хорошо в комплексе одного общества и культуры, может быть плохо в других, а поэтому и перенос опыта из одной страны в другую без каких-либо изменений, как правило, некорректен и даже вреден.

Принцип конкретно-исторического подхода. Опыт закономерно связан с определенными временными рамками развития страны и педагогической системы в ней. Уровень развития разных стран в одно и то же историческое время неодинаков: у одних он выше, у других ниже. Поэтому надо понимать, что один опыт может подойти, другой может быть устаревшим.

Принцип педагогической системности. Специфика системного подхода определяется тем, что он ориентирует исследование на раскрытие целостности развивающегося объекта и обеспечивающих ее механизмов, на выявление многообразных типов связей сложного объекта и сведение их в единую теоретическую картину. Поэтому опыт применения тех или иных форм, методов или иных элементов систем воспитания, образования, обучения чужой страны не может механически внедряться в соответствующие наши педагогические системы.

Рассматривая особенности использования структурно-функциональною метода, мы подчеркиваем, что он строится на основе выделения в целостные системах их структуры. Философы под структурой понимают «нечто инвариантное (неизменное) при определенных преобразованиях, а функция как «назначение» каждого из элементов данной системы (функции какого-либо биологического органа, функции государства, функции теории и т.д.) [89].

В связи с этим выделяют следующие требования (процедуры) структурно-функционального метода (который часто рассматривается как разновидность системного подхода):

- изучение строения, структуры системного объекта;
- исследование его элементов и их функциональных характеристик;
- анализ изменения этих элементов и их функций
- рассмотрение развития (истории) системного объекта в целом;
- представление объекта как гармонически функционирующей системы, все элементы которой работают на поддержание этой гармонии [89].

Принцип выявления противоречивости зарубежного педагогического опыта. В каждой стране опыт сочетает общее и особенное, интернациональное и национальное, типичное и единичное. Нечто общее связано фундаментальными физиологическими, психологическими и педагогическими закономерностями жизни людей, обучения и развития человека, глобальными мировыми условиями, нарастанием общего и интернационального в образовании, обучении и меньше - в воспитании людей. Это повышает возможности использования педагогического опыта других стран, обладающего такими признаками. Но общее не всеобъемлюще. Поэтому в зарубежном педагогическом опыте есть плюсы и минусы, отсюда - «за» и

«против» применения его в нашей действительности. Опыт надо использовать не механическим перемещением, не бездумно, не копировать слепо. Важно выделять в нем интернациональное от национального, использовать идею первого и менять, адаптировать к национальному, уникальному в своей стране.

Итак, наблюдается стремление национальных систем профессионального образования интегрировать педагогические идеи, определяющие направление развития системы профессиональной подготовки специалистов для начальных классов. Данное явление, состоящее в глобальной и тотальной информатизации, охватившей все сферы жизнедеятельности социума, связано с переходом к качественно новому типу общества, который характеризуется такими тенденциями, как глобализация, развитие открытого (дистанционного) образования, возрастание роли общекультурного компонента. Интегрировать и адаптировать эти идеи возможно с помощью сравнительных исследований.

Таким образом, актуальность сравнительных исследований в области подготовки учителей начальных классов возросла в связи с проблемами качества профессионального образования. На основе изучения основных направлений исследования проблем подготовки педагогических кадров мы сделали следующие **выводы:**

1) актуальность проблем ***содержания*** профессиональной подготовки учителей начальных классов для национальных систем образования мира определяется требованиями практики;

2) анализ проблем подготовки педагогических кадров должен осуществляться с точки зрения положений ***системного*** подхода, вследствие того, что эффективность процесса подготовки обеспечивается за счет целостности составляющих ее элементов;

3) тенденции в образовании (глобализация, возрастание роли общекультурного компонента, открытость образования) ориентируют сравнительные исследования на соблюдение ***принципов компаративистики*** (объективности и комплексности; конкретно-исторического подхода; педагогической системности; противоречивости зарубежного педагогического опыта);

4) анализ систем профессиональной подготовки педагогических кадров для начальных классов с точки сравнительно-педагогических исследований необходимо осуществлять, анализируя ее основные компоненты: цели и ценностные ориентиры подготовки педагогических кадров; содержание образования будущих учителей начальных классов, содержания подготовки (профессионального отбора, технологии преподавания, оценивания), ресурсы подготовки. Это связано со следующими фактами, которые мы получили в результате анализа:

- исследования, которые проводятся в мире для разрешения проблем подготовки педагогических кадров, показывают: даже в тех странах, где студенты обычно демонстрируют высокие результаты международных экзаменов, вопрос качества подготовки педагога начальных классов является

предметом особого беспокойства, соответственно, цели подготовки будущих учителей начальных классов ориентированы на повышение качества;

- содержание образования будущих учителей начальных классов должно строиться относительно содержания школьного образования, оптимизация содержания профессионального образования позволит будущему педагогу наиболее целесообразно построить учебный процесс начальной школы, правильно отобрать и организовать учебный материал, формы, методы взаимодействия, ресурсы;

- активизация познавательной деятельности, при которой основное внимание уделяется созданию благоприятных условий для обучения, требует изменений в практической реализации содержания подготовки, пересмотра педагогических технологий в подготовке педагогических кадров;

- ценностные ориентиры личности учителя начальных классов дают установки на освоение и создание новых, нестандартных подходов к учебно-воспитательным проблемам, готовность принимать решения и нести ответственность за их реализацию.

5) рассматривая структурно-функциональный метод как часть системного подхода в исследовании мы использовали процедуры:

- изучение строения, структуры системного объекта;
- исследование его элементов и их функциональных характеристик;
- анализ изменения этих элементов и их функций
- рассмотрение развития (истории) системного объекта в целом;
- представление объекта как гармонически функционирующей системы, все элементы которой работают на поддержание этой гармонии.

В следующих параграфах мы рассмотрим особенности профессионального образования в двух странах, задача этого этапа исследования состоит в том, чтобы обнаружить общие и специфические черты существующей практики подготовки учителей начальных классов.

1.2 Особенности содержания подготовки педагогических кадров для начальных классов в Казахстане

Процедуры сравнительного анализа в рамках системного подхода предполагают изучение строения, структуры системного объекта; исследование его элементов и их функциональных характеристик; анализ изменения этих элементов и их функций; рассмотрение развития (истории) системного объекта в целом; представление объекта как гармонически функционирующей системы, все элементы которой работают на поддержание этой гармонии. В представленной логике мы анализировали системы подготовки педагогических кадров для начальной школы в Казахстане и Германии.

Подготовка педагогических кадров реализуется в Республике Казахстан по образовательным программам 22 педагогических специальностей. В Республике Казахстан более 130 ВУЗов, в том числе специализированные педагогические, осуществляют подготовку кадров для системы образования.

Современная система педагогического образования решает сложные задачи, среди которых основными являются обеспечение достойного уровня академической, профессиональной и культурной подготовки учительских кадров. Помощь и поддержка в реализации целей, которые должны быть у будущего профессионала, связанных с личностным развитием, повышением педагогического мастерства, дающих возможность перестроиться в новых условиях – это задачи не менее важные. Кроме того, есть задачи, которые считаются имманентными, которые не зависят от социально-экономических условий, от изменений в политических отношениях, от конъектуры рынка. Данные задачи связаны с предоставлением образовательных услуг для удовлетворения разнообразных профессиональных и культурно-образовательных потребностей личности, общества

Эти задачи реализуются посредством вариативности и многоуровневости структуры и программ профессиональной подготовки педагогических кадров. Согласно закону РК «Об образовании» основу высшего педагогического образования составляет базовое педагогическое образование, которое осуществляется двумя путями:

1) моноуровневым — освоением основной образовательной программы подготовки учителя в педагогическом ВУЗе в течение 4-5 лет;

2) двухуровневым — реализацией двух программ: общего высшего образования со сроком обучения 2 года и базового высшего педагогического образования со сроком обучения 2-3 года (бакалавриат) [90].

Над системой базового высшего педагогического образования надстраивается уровень полного высшего педагогического образования (магистратура) со сроком обучения 1-2 года, который позволяет выпускникам более глубоко освоить выбранную специализацию и получить диплом о высшем образовании с присвоением квалификации магистра образования по избранному направлению, дающим право осуществлять профессиональную деятельность в любых типах образовательных учреждений.

Развитие общей и профессиональной педагогической культуры, формирование компетентностей – основные ориентиры базового педагогического образования, которое получает будущий учитель начальных классов. Типовой учебный план специальности высшего образования 5В010200 - Педагогика и методика начального обучения, утверждённый приказом МОН РК от 16 августа 2013 года № 343 **(приложение А)**, ориентирует образовательную программу организации высшего педагогического образования на реализацию содержания образования через три блока дисциплин: общекультурный, общепрофессиональный и предметный блоки.

Каждый из блоков требует различного количества времени на изучение. Так общекультурный блок дисциплин занимает наименьшее количество, 25% учебного времени. При изучении дисциплин этого блока будущие учителя начальных классов ориентированы на развитие педагогического мышления, основ профессионального мировоззрения, понимание собственной

педагогической позиции. Дисциплины, которые входят в этот блок условно делят на две группы (цикла)

1) общие гуманитарные и социально-экономические дисциплины (иностранный язык, казахский/русский язык, физическая культура, отечественная история, культурология, политология, правоведение, философия, экономика);

2) общие математические и естественно-научные дисциплины (математика и информатика, концепции современного естествознания, технические и аудиовизуальные средства обучения).

Второй блок дисциплин, общепрофессиональный, который запланирован к реализации в течение 18% учебного времени, ориентирует на освоение основных психолого-педагогических дисциплин. Это дисциплины, связаны с подготовкой к осуществлению функций преподавания, воспитания в начальных классах, а также создания условий для сохранения, защиты жизни, здоровья детей, психологического и личностного развития каждого ребенка.

Третий блок, предметный, занимает 57% учебного времени. Дисциплины этого блока специфичны только для этой специальности, дают возможность формирования научного мышления на основе глубокого изучения предметов, которые в будущем будут преподаваться учителем. Изучение математики, например, дает возможность не только постижения основ этой науки, всех видов связей между ее разделами, но и направляют будущего учителя начальных классов на поиск способов передачи содержания предмета, методов воспитания и развития ученика через данный предмет.

Кроме того, содержание подготовки учителя начальных классов составляют базовый компонент дисциплин, компонент каталога элективных дисциплин и факультативный компонент.

Дисциплины базового компонента являются одинаковыми для всех организаций высшего образования, ведущих подготовку по этой специальности, это дает возможность сохранять единообразие в подготовке, позволяет реализовывать академическую мобильность. Данные дисциплины изучаются студентами Республики Казахстане в течение 81% всего учебного времени.

Компонент содержания образования из каталога элективных дисциплин и факультативов – это то, что придает образовательной программе любого ВУЗа специфичность, отвечает потребностям региона, а также дает возможность реализации академических свобод студента, в том числе выбирать профиль будущей профессиональной деятельности. Данный блок осваивается в течение 19% всего учебного времени.

Современное содержание подготовки будущих учителей начальных классов отвечает потребности практики в педагогах, которые могут осуществлять функции педагога-предметника (преподавание основ наук), воспитателя (управление развитием личностных качеств), психологической поддержки в личностном развитии, менеджера (создание условий для развития, воспитания и обучения).

Перечисленные функции реализуются в структуре педагогической деятельности – в обучении, воспитании, общении, в самораскрытии личности учителя, его профессиональном росте. Эта структура должна быть психологически полной и целостной. Между тем число выделяемых в деятельности подструктур различно в научных исследованиях разных авторов. Так, А. К. Маркова считает, что в ней имеется три звена: мотивационно-ориентировочное, исполнительское, контрольно-оценочное [91].

Согласно теории системогенеза профессиональной деятельности, разработанной В. Д. Шадриковым, в полной системе деятельности следует различать шесть подсистем (и подструктур): личностно-мотивационную, компонентно-целевую, программную, информационную, подсистему принятия решения и подсистему профессионально важных качеств – ПВК [92]. По-видимому, дело здесь не в количестве подструктур или подсистем, а в том, что в них включается. Важно, чтобы в деятельности функционировали все ее составные элементы и чтобы ни одна ее сторона не была забыта.

В рамках полной психологической структуры деятельности отметим основные особенности труда учителя, а именно специфику решаемых им задач, применяемых средств и способов регулирования деятельности.

Педагогические задачи, которые решаются в начальной школе, характеризуются нестандартностью, креативностью, необходимостью постоянного соотнесения целей учителя с целями ученика. Средствами решения педагогических задач служат содержание образования, учет возрастных и индивидуальных особенностей школьников, освоение и выбор методов и форм обучения, воспитания и общения. Чтобы регулировать и оценивать свою деятельность, повышать ее эффективность, учитель применяет различные методы самоанализа, самоконтроля, самооценки и самокоррекции, стремясь достичь высокого уровня профессионализма и выработать не просто индивидуальный, а индивидуально-оптимальный стиль своей деятельности. Полностью выполнить свое предназначение учитель может только тогда, когда он обладает определенными профессионально-личностными качествами, или профессиональной пригодностью к избранному труду [93]. Относительно профессии учителя в этом плане следует сказать, что, хотя она и является массовой, все-таки это особая массовая профессия. По классификации Е. А. Климова, это профессия типа «человек-человек», а работа с людьми, тем более, их воспитание всегда были трудным делом [94]. По результатам многих исследований общую структуру профессионально-важных качеств (ПВК) учителя можно представить в таком виде:

- высокие нравственные и гражданские качества учителя как передового человека своего времени;
- педагогическая направленность личности – это то, что определяет профессиональные установки педагога;
- педагогическая подготовленность – это тот уровень готовности, который предподагает использование учителем полученных, приобретенных ЗУН, сформированных компетенций;

- педагогические способности, в том числе, дидактические, академические, перцептивные, организаторские коммуникативные и другие - способности передавать учащимися учебный материал, способности к самообразованию, проникать во внутренний мир ученика, строить адекватные отношения с другими;

- педагогическое самосознание – осознание собственного места в профессии;

- стиль деятельности – совокупность индивидуальных методов взаимодействия

- качества личности – качества, которые способствуют реализации профессиональной деятельности: доброта, открытость, а также профессионально значимые (целеустремленность, ответственность и т.д.)

Не менее важны для учителя начальных классов педагогическое воображение (или прогностические способности) — это специальная способность, выражающаяся в предвидении последствий своих действий, в воспитательном проектировании личности учащегося, связанного с представлением о том, что из ученика получится в будущем, в умении прогнозировать развитие тех или иных качеств воспитанника. Способность к распределению внимания одновременно между несколькими видами деятельности; имеет особое значение для работы учителя начальных классов.

Одной из основных функция учителя начальной школы была, и остается, по сей день – адаптация каждого ученика к школьным условиям. Поэтому так важны в начальной школе профессиональные и личностные качества учителя. Учитель начальных классов – это первый педагог, взрослый человек, который становится так же близким, как родители ученика начальной школы. Соответственно, особенно важными являются профессиональные качества педагога; стиль общения; система требований, предъявляемых к детям, то, что объединяется в понятии профессионализм учителя.

Кузьмина Н.В. считает, что профессионализм учителя проявляется через такие структурные элементы:

1) цели;

2) содержание образования (учебная информация);

3) средства педагогической коммуникации;

4) учащиеся;

5) педагоги [95].

Таким образом, в структуре педагогической деятельности можно выделить следующие основные компоненты: мотивы деятельности (личностно-мотивационный компонент), цели деятельности (целевой компонент), содержание деятельности по обучению, воспитанию, развитию личности (деятельностный компонент), анализ и оценка деятельности (оценочный компонент).

От того, как сам современный учитель относится к своему труду, зависит качество деятельности учителя. Данные, которые предлагаются педагогической практикой, на наш взгляд, позволят ориентироваться в содержании подготовки

учителей начальных классов. Рассмотрим результаты опроса среди учителей начальных классов школ города Павлодар, которое проводилось в рамках деятельности рабочей группы ПГПИ, созданной для разработки образовательной программы специальности 5В010200-Педагогика и методика начального обучения.

В анкетном опросе 2015-2016 учебного года участвовали учителя, преподающие в начальных классах. Анкета представлена в **приложении Б**. Всего участвовало 355 учителей школ города Павлодара. Нас интересовали мотивы, целевые установки деятельности, удовлетворенность собственной деятельностью работающих учителей. В опросе принимали участие как опытные педагоги, так и молодые учителя. Мы условно разделили их на три группы, в которые включили примерно равное количество участников.

Итак, в первой группе педагоги, которые проработали в начальных классах более 20 лет, группе А – 118 человек, во второй группе, в которую вошли учителя со стажем 5-19 лет, группе Б – 120, в третьей группе В, учителей начальных классов, проработавших в школе менее 5 лет – 117 человек.

На первый вопрос о мотивах выбора были получены следующие ответы.

Считают своим призванием 68% опрошенных педагогов из числа опытных, учителей, 45% среди учителей со стажем 5-19 лет, 33% недавних выпускников

В группе А – 8% считают получение профессии случайностью, также считают 12% в группе Б, 21% в группе В.

На выбор профессии повлияли обстоятельства в группе А - 24%, в группе Б - 43%, в группе В - 46%. (Рисунок 2).

Рисунок 2 – Сравнительные результаты опроса о мотивах выбора профессии

Система профессионального отбора, которая существует сегодня, не дает в полной мере использовать свои возможности и потребности в реализации выбора профессии. Об этом в беседе говорят и сами учителя, большинство из которых выпускники ПГПИ. В основном, это более молодые педагоги, которые обучились, выиграв конкурс на получение государственного образовательного гранта. Другим фактором, определившим выбор профессии (так называемые обстоятельства) в большей степени руководствовались педагоги группы, в

которой стаж более 5 лет. Обстоятельства, которые называли респонденты: выбор родителей повлиял, переезд в этот город и другие.

На вопросах о целевых установках учителя в группе А неопределенно ответили 12%, ответили также в группе Б – 22% учителей, в группе В – 20%

Большинство педагогов понимают цель свой деятельности как преобразующую как личность ученика, так и собственную. И выбрали другую цель (например, «общение с детьми») в группе А – 5%, в группе Б – 6%, в группе В – 1% (Рисунок 3).

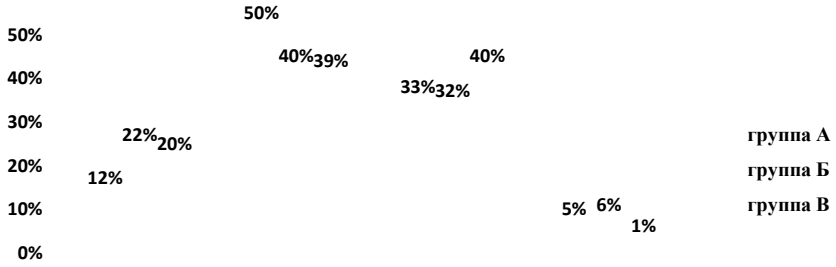

Рисунок 3 – Сравнительные результаты опроса о целевых установках деятельности

Практически все педагоги выбирали ответы, связанные с интересами ученика. Небольшой процент педагогов называл целью изменения, которые нужны ему самому как личности.

Вопрос о степени удовлетворенности своей деятельностью вызвал неоднозначную реакцию, на наш взгляд, в первую очередь, связанную со статусом педагога, его материальным положением. Хотя вопрос звучал определенно: «Довольны ли Вы результатами своего труда?» (Рисунок 4).

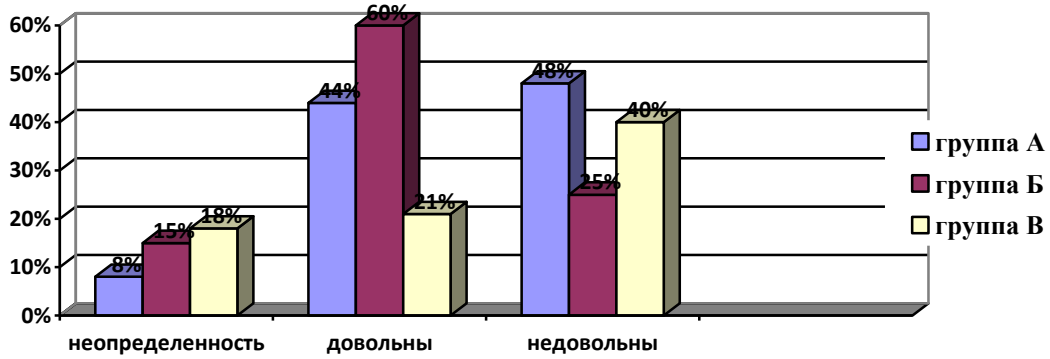

Рисунок 4 – Сравнительные результаты опроса об удовлетворенности деятельностью

Самыми требовательными к себе оказались представители группы А (48%), они не удовлетворены результатами своего труда. Неопределенность

показали в группе А - 8%, в группе Б – 15%, в группе В – 18%. Достаточно эффективной считают свою деятельность 60% педагогов группы Б, 44% педагогов группы А, 21% из группы В.

На вопрос «Какие навыки и умения, полученные в ходе образования в ВУЗе, Вам пригодились?» были получены разнообразные ответы, которые мы объединили в группы. 28% педагогов из группы А, 12% педагогов из группы Б, 20% из группы В считают, что навыки отбора содержания и методов преподавания самые важные, отбор и анализ информации оказались необходимыми для 50% педагогов группы Б, 25% учителей группы А, 41% педагогов из группы В. Считают, что образование в ВУЗе ничего не дало 2% из группы А, 3% педагогов групп Б и В (Рисунок 5).

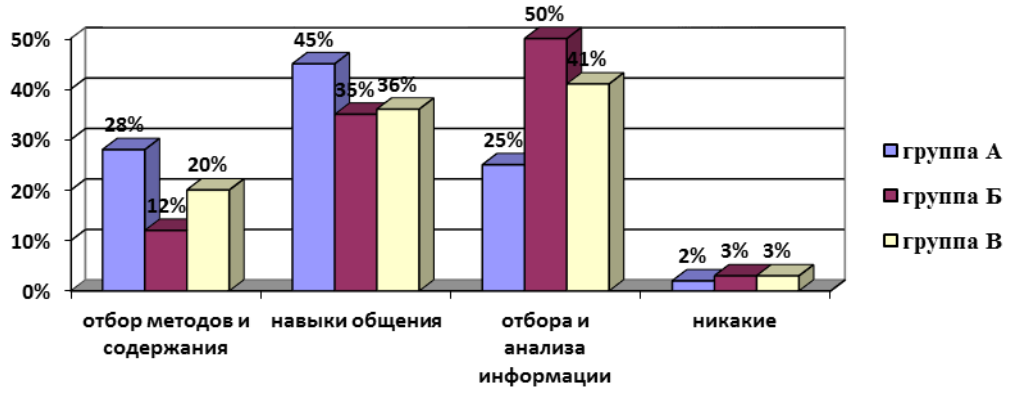

Рисунок 5 – Сравнительные результаты опроса об удовлетворенности своим образованием

Проведенное исследование показало, что мотивы и целевые установки определяют степень интереса к своей профессии, дают импульс к самообразованию, а значит и влияют на качество работы, в целом. Кроме того, учителя признают несовершенство системы отбора абитуриентов, а также указывают на недостаточный уровень практической подготовки к предстоящей профессиональной деятельности, выражая тем самым запрос на усиление этого аспекта подготовки.

Подобные опросы, которые проводятся высшей школой для улучшения качества подготовки педагогических кадров, могут существенно повлиять на процесс подготовки будущих учителей при отборе содержания, при выборе тех или иных форм работы. Ориентация на потребности и мотивы практики способна повлиять на качество образования.

Рассмотрим, как осуществляется процесс профессиональной подготовки будущего учителя начальных классов в педагогическом ВУЗе на примере **Павлодарского государственного педагогического института.** Опыт ВУЗа в подготовке педагогических кадров для начальных классов вполне можно считать репрезентативным в связи с тем, что подготовка по этой специальности ведется достаточно давно, эта одна из первых специальностей, набор на

которую начат в 1960-е годы, обеспечена всеми ресурсами (квалифицированные педагогические кадры, материальные условия).

Данный анализ образовательной программы специальности 5В010200 – Педагогика и методика начального обучения в ПГПИ осуществлялся согласно следующей схеме, которая, на наш взгляд, дает представление об особенностях содержания профессиональной подготовки учителей начальных классов:

1) специфика профессионального отбора: общие требования к уровню подготовки абитуриентов; процедура отбора; количественные данные по набору по данной специальности;

2) цели и задачи подготовки учителей начальных классов, ожидаемые результаты;

3) содержание образования и воспитания будущих учителей начальных классов;

4) педагогические технологии преподавания и учения;

5) особенности оценивания (текущий, итоговый контроль) деятельности обучающихся по данной образовательной программе;

6) ресурсы подготовки педагогических кадров.

В анализе нами используется понятие «технология», требующее уточнения значения, в котором оно используется. Технология (англ. technology) является сравнительно новым, многогранным термином, точное определение которого ускользает из-за постоянного развития смысла этого понятия, как самого по себе, так и взятого в отношениях с другими, такими же широкими понятиями: культура, общество, политика, религия, природа.

Согласно Философскому словарю под редакцией И. Т. Фролова, «технология представляет собой сложную развивающуюся систему артефактов, производственных операций и процессов, ресурсных источников, подсистем социальных последствий информации, управления, финансирования и взаимодействия с другими технологиями» [96].

В экономическом словаре дается такое понятие: «Технология — (от греч, techne — искусство и logos — слово, учение) — способ преобразования вещества, энергии, информации в процессе изготовления продукции, обработки и переработки материалов, сборки готовых изделий, контроля качества, управления» [97].

Большой толковый социологический словарь «Collins» раскрывает данное понятие так: «Технология — практическое применение знания и использование методов в производственной деятельности» [98].

Таким образом, к началу 20 века термин «технология» охватывал совокупность средств, процессов и идей в дополнение к инструментам и машинам. К середине 20 столетия понятие определялось такими фразами как «средства или деятельность». В педагогической литературе встречается много терминов, характеризующих те или иные педагогические технологии: технология обучения, технология воспитания, технология преподавания, образовательная технология, традиционная технология, технология программированного обучения, технология проблемного обучения, авторская

технология и т.д. Первоначально многие исследователи не делали различий между понятиями «педагогическая технология», «технология обучения», «обучающая технология», сам термин «педагогическая технология» использовался только применительно к обучению, а собственно технология понималась как обучение с помощью технических средств.

Педагогическую технологию понимают как последовательную систему действий педагога, связанную с решением педагогических задач, или как планомерное и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного педагогического процесса, однако и до настоящего времени не существует единого определения понятия «педагогическая технология» [99].

В нашей работе мы использовали «педагогическая технология», предложенное….Педагогическая технология (от др.-греч. τέχνη – искусство, мастерство, умение; λόγος — слово, учение) – специальный набор форм, методов, способов, приёмов обучения и воспитательных средств, системно используемых в образовательном процессе на основе декларируемых психолого-педагогических установок, приводящий всегда к достижению прогнозируемого образовательного результата с допустимой нормой отклонения [100].

Профессиональный отбор. Прием студентов на обучение по образовательной программе «Педагогика и методика начального обучения» производится согласно индикативному плану, утверждаемому ежегодно ректором ПГПИ в разрезе специальностей. Требования по приему на обучение по образовательной программе «Педагогика и методика начального обучения» определены Типовыми правилами приема на обучение в организации образования, реализующие профессиональные учебные программы высшего образования (утвержденных Приказом Министра образования и науки РК от 19 января 2012 года № 111). С учетом уровневой структуры Европейской рамки квалификаций в данную образовательную программу введены дисциплины теоретической направленности, способные стать базой для перехода с уровня бакалавриата на уровень магистратуры. Выпускник данной образовательной программы может продолжить образование в магистратуре. Лицам, успешно прошедшим итоговую аттестацию по освоению профессиональной учебной программы высшего образования, присваивается академическая степень бакалавр образования по специальности 5В010200 – «Педагогика и методика начального обучения» Квалификация – учитель начальных классов.

Потребность в подготовке кадров для начальной школы в Казахстане возрастает с каждым годом, об этом свидетельствуют количественные данные набора. Численность студентов по данной образовательной программе оптимальна. В 2010-2011 учебном году на специальность «Педагогика и методика начального обучения» поступили 11 выпускников на очную форму, в 2011-2012 уч. году – 10 студентов, в 2012-2013 учебном году – 21 выпускник (очная форма обучения на базе ОСО). Общее количество студентов по всем формам обучения составило в 2012-2013 учебном году 61 человек; в 2011-2012 учебном году – 132; в 2010-2012 учебном году – 109 человек.

Поступающие в институт должны иметь сертификат утверждённого образца, подтверждающий прохождение абитуриентом единого национального тестирования (ЕНТ, КТА). Также они должны обладать знаниями в объеме средней школы (гимназия, лицей), подтвержденными на конкурсных вступительных экзаменах. Подтверждающие документы: аттестат о среднем образовании, аттестат об окончании колледжа (среднее профессиональное образование). Прохождение (производственных) практик, опыт работы – не требуется; знание иностранных языков, знание родного языка – требуется в объеме среднего образования (гимназия, лицей).

Минимальный уровень баллов, необходимый для участия в конкурсе на зачисление в число студентов, составляет 50 баллов, в том числе не менее 7 баллов по профильному предмету – математике, не требуется логопедическая проверка. В 2016 году был введен еще один этап: устный экзамен, который проводился в форме решения педагогических ситуаций, которые могут определить профессиональную направленность личности. При поступлении на очную форму обучения по дистанционной образовательной технологии (далее – ДОТ) абитуриент должен написать заявление о переводе на обучение по ДОТ и заполнить анкету. По дистанционной образовательной технологии вправе обучаться абитуриент, имеющий среднее профессиональное и высшее профессиональное образование. Для приема абитуриентов, имеющих высшее профессиональное образование, по сокращенным срокам обучения (2 года) на платной основе создается отборочная комиссия, в состав которой входят декан факультета и заведующие кафедрами. Прием лиц осуществляется посредством размещения государственного образовательного заказа, а также оплаты обучения за счет собственных образовательных средств граждан по заявлениям абитуриентов на конкурсной основе в соответствии с баллами сертификата, выданного по результатам ЕНТ или комплексного тестирования. Зачисление в число студентов проводится приемной комиссией ПГПИ с 10 по 25 августа.

Цели и задачи подготовки учителей начальных классов, ожидаемые результаты.

Цели и задачи подготовки определяются требованиями практики, для их конкретизации к разработке образовательной программы приглашаются работодатели, которые совместно с выпускающей кафедрой обеспечивают соответствие содержания, уровня и качества подготовки специалистов требованиям государственных общеобязательных стандартов образования, стратегических документов Республики Казахстан [101-104]. Данное соответствие достигается путем формирования определенного объема знаний, профессиональных компетенций по изучаемым дисциплинам в соответствии с РУП специальности и рабочими программами дисциплин. Для студентов в процессе освоения образовательной программы специальности 5В010200 – Педагогика и методика начального обучения необходимо освоить нижеуказанные компетенции (таблица 4-6).

Таблица 4 - Содержание ключевых компетенций

Вид компетенций	Содержание
Формирующая	владеть знаниями в области педагогического целеполагания, умениями и навыками проектирования и реализации целостного педагогического процесса, быть способным к позитивному мышлению, быть приобщенным к системе национальных и этических ценностей, склонным к гуманизму и оптимизму
Систематизирующая	владеть знаниями в области синергетических, социальных, педагогических систем (системный подход, принцип системности в педагогике), умениями и навыками поиска, формализации, структурирования и систематизации психолого-педагогических знаний, быть способным к системному мышлению и целостному восприятию педагогической действительности
Исследовательская	владеть знаниями в области гносеологии, методологии, педагогики и психологии, умениями и навыками управлять информацией, осуществлять комплексный мониторинг на основе психолого-педагогической диагностики, анализа и синтеза, быть способным к педагогической рефлексии, стремиться к постоянному совершенствованию исследовательской культуры

Формирование вышеназванных компетенций осуществляется через освоение базового компонента ГОСО. Так, например, в ходе занятий по «Педагогике» у студентов складываются базовые знания, умения о методологии и теоретических основах будущей профессиональной деятельности. В процессе изучения «Самопознания» закладываются основы педагогического мышления. Вышеназванные компетенции углубляются на протяжении всего обучения.

Таблица 5 - Содержание предметных компетенций

Вид компетенций	Содержание
1	2
Коммуникативная	владеть казахским, русским, иностранным языками в рамках осуществления культурного проекта «Триединство языков», знаниями в области технологии общения, педагогической риторики и конфликтологии, стратегиями коммуникаций, умениями и навыками конструктивного диалога, общения в поликультурном, полиэтничном и многоконфессиональном обществе, быть толерантным и способным к педагогическому сотрудничеству с коллегами, родителями учащихся младших классов;
Технологическая	владеть знаниями в области педагогической инноватики, педагогических технологий, применяемых в системе начального образования, умениями и навыками поиска, оценки, отбора и использования педагогических технологий, быть способным к новаторству, стремиться к совершенству педагогического мастерства, проявлять инициативность и трудолюбие;

Продолжение таблицы 5

1	2
Контролирующая	владеть знаниями в области педагогического менеджмента, умениями и навыками осуществлять педагогический мониторинг, разрабатывать систему педагогических измерителей и индикаторов, разрабатывать контрольно-оценочный материал, интерпретировать полученные результаты, стремиться к адекватной самооценке и самоконтролю.

Предметные компетенции, содержание которых представлено в таблице 5 приобретаются в условиях практико-ориентированного обучения. Все виды компетенций: коммуникативная, технологическая, контролирующая приобретаются при освоении базового компонента и компонента по выбору. Усложняются требования к выпускнику специальности 5В010200 – Педагогика и начальное обучение в области коммуникации. Учителю начальных классов предстоит реализация культурного проекта «Триединство языков», усложнились отношения родительской общественности и школы. Кроме того, социальные процессы, которые происходят во всем мире, оказывают влияние и на начальную школу Казахстана (многоконфессиональность, полиэтничность). Педагогические технологии должны быть использованы в русле современных взглядов на то, чему, как обучать и воспитывать. В ПГПИ преподаватели всех кафедр прошли повышение квалификации в ЦПМ (г.Астана) в 2014-2016 г.г., в ходе которого освоены и внедрены в учебный процесс инновационные подходы (дисциплина «Профессиональные ориентиры педагога»).

Таблица 6 - Содержание специальных компетенций

Вид компетенций	Содержание
1	2
Программная	владеть системой предметных, психолого-педагогических и методических знаний, умениями и навыками применения теоретических знаний в профессиональной деятельности с учетом конкретных условий; осознавать профессиональный долг педагога, ответственность за результаты педагогической деятельности;
Межпредметная	владеть знаниями в области теории педагогической интеграции, умениями и навыками интегрировать знания из различных предметных областей в решении педагогических задач, быть способным к социальному партнерству и педагогическому сотрудничеству;
Социальная	владеть знаниями в области прав человека (международные нормативно-правовые акты, законодательство РК в области образования и охраны детства), умениями и навыками защищать права и интересы ребенка, профессиональную честь и достоинство педагога, а также соблюдать нормы педагогической этики, осознавать социальную значимость профессии педагога, уважать гражданские права ребенка;

Продолжение таблицы 6

1	2
Развивающая	владеть знаниями в области современной педагогической антропологии, умениями и навыками изучать, обобщать, распространять и применять опыт высокопрофессиональных педагогов, обладать высокой мотивацией к педагогической деятельности, стремиться к самообразованию и самопознанию;
Креативная	владеть знаниями в области психологии творчества, теоретических основ творческой деятельности, реализовывать авторские новаторские идеи в системе начального образования, находить нестандартные и альтернативные решения, быть способным к генерации новых педагогических идей;
Организационно-методическая	владеть знаниями нормативно-правовых документов в области образования, учебно-инструктивной документации, умениями и навыками разрабатывать текущую учебно-организационную документацию (дидактические, контрольно-измерительные материалы и т.д.), обладать организаторскими способностями.

Представленные в таблице 6 компетенции ориентируют высшую школу на более внимательное отношение к формированию компонента по выбору, кроме того, не только содержание, но и педагогические технологии обучения должны способствовать развитию вышеуказанных компетенций. Используя в своей преподавательской деятельности современные технологии педагог высшей школы на практике показывает особенности реализации этих знаний, умений, навыков, способностей. Так, например, Калжанова Г.М. считает, что на формирование программной компетенции значительно влияет, насколько сам преподаватель осознает профессиональный долг педагога, ответственность за результаты педагогической деятельности [105]. Для того, чтобы освоить знания в области теории педагогической интеграции, умения и навыки интегрировать знания из различных предметных областей в решении педагогических задач, быть способным к социальному партнерству и педагогическому сотрудничеству преподаватель высшей школы сам должен уметь выстраивать отношения на основе сотрудничества, уметь проводить интеграцию содержания дисциплин. Соблюдая нормы педагогической этики, педагог высшей школы показывает достойный пример уважения прав обучающегося, так как мало владеть знаниями в области прав человека, важно помнить, зачем эти знания необходимы в будущей профессиональной деятельности учителю начальных классов. Таким образом, человек не только растет профессионально, но и обогащается общая культура личности (Введенский В.Н.) [106].

Знания из психологии, современной педагогической антропологии, по Кузьминой Н.В., должны способствовать развитию стремления к самообразованию и самопознанию, для этого преподаватель высшей школы должен не декларировать принципы саморазвития, а стремиться к постоянному самосовершенствованию, служить в этом примером для своих студентов, находить нестандартные и альтернативные решения, быть способным к

генерации новых педагогических идей, к критическому мышлению, иметь гибкое мышление [107].

Выпускники образовательной программы специальности 5В010200 «Педагогика и методика начального обучения» согласно ГОСО владеют:

- базовыми знаниями по естественнонаучным, социально-гуманитарным, экономическим и психолого-педагогическим дисциплинам;
- профессиональными компетенциями, описанными в ГОСО РК;
- информационными технологиями и современными педагогическими технологиями в области начального образования;
- этическими и духовными ценностями;
- навыками адекватной ориентаций в социальных ситуациях;
- профессиональным и личностным ростом;
- гибким мышлением и широким кругозором.

В процессе обучения по образовательной программе будущие учителя начальных классов будут подготовлены к реализации компетентностного подхода и умению работать в системе открытого поликультурного образования, что будет способствовать формированию коммуникативных, предметных и специальных компетенций (см. таблицы 7, 8).

Таблица 7 – Фрагмент матрицы соответствия компетенций, составных частей и оценочных средств по специальности 5В010200 – «Педагогика и методика начального обучения»

Циклы, дисциплины учебного плана ОП бакалавра	БД2, ПД3							
	БД2 Базовые дисциплины				ПД3 Профилирующие дисциплины			
	Дисциплины по выбору				Дисциплины по выбору			
	Методика научно-педагогического исследования	Дидактика	Педагогическое мастерство	Современные педагогические технологии начального образования	Теория и практика музыкального обучения и воспитания младших школьников	Теория и методика изобразительной и трудовой деятельности младших школьников	Теория и методика преподавания самопознания	Методика обучения «Окружающему миру»
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Ключевые компетенции:								
формирующая	х	х			х	х	х	х

Продолжение таблицы 7

1	2	3	4	5	6	7	8	9
систематизирующая	х	х	х				х	х
исследовательская	х	х		х				
Предметные компетенции:								
коммуникативная			х	х			х	
технологическая				х	х	х	х	х
контролирующая		х			х	х	х	х
Специальные компетенции:								
программная			х		х	х	х	х
межпредметная	х	х		х			х	х
социальная		х	х	х				
развивающая	х			х	х			
креативная			х	х				
организационно-методическая	х				х	х	х	х

Таблица 8 – Фрагмент матрицы соответствия компетенций, составных частей и оценочных средств по специальности 5В010200 – «Педагогика и методика начального обучения»

Рекомендуемые оценочные средства	Виды аттестации	Формы оценочных средств	*	*	*	*	*	*	*	*
			*	*	*	*	*	*	*	*
	Текущая по дисциплине	Устный опрос	*	*	*	*	*	*	*	*
		Практические задания	*	*	*	*	*	*	*	*
		Индивидуальные задания	*	*	*	*	*	*	*	*
	Промежуточная по дисциплине	тесты	*	*	*	*	*	*	*	*
		Проекты, творческие задания	*	*						
	Рубежная (по модулю)	Тестовые задания	*	*	*	*	*	*	*	*
		Устный опрос								
	ИГА	Гос. экз.						*		*
		Защита дипломных работ								

Выпускник образовательной программы специальности 5В010200 – «Педагогика и методика начального обучения» должен быть готовым к смене социально-экономических условий, к географической и социальной мобильности, к постоянному профессиональному росту в зависимости от требований рынка труда. Привлечение работодателей к разработке образовательной программы способствует уточнению и конкретизации данных задач.

Результатом образовательной программы по социальной поддержке студентов является оптимальное включение выпускника после окончания ВУЗа в трудовую (профессиональную, научно-исследовательскую, педагогическую и т.д.) деятельность и систему социально-экономических отношений, существующих в сфере образования, т. е. в общественную деятельность школы, села, района, города. В институте создан Совет молодых ученых, в состав которого входят наиболее активные студенты, занимающиеся научно-исследовательской работой под руководством ППС (Правила о совете молодых ученых, Ученый совет протокол №2, 28. 09. 2014 г.).

Учитывая преимущества и недостатки кредитной системы, сделаем попытку экстраполировать их на процесс подготовки специалистов, учитывая особенности обучения в казахстанском ВУЗе и национальную рамку квалификаций.

Первая особенность непосредственно связана с перестройкой стиля деятельности преподавателей, вынужденых достаточно оперативно адаптироваться к новой системе, отказываясь от традиционных «авторитарных» форм и методов преподавания, овладевать субъектно-ориентированными технологиями обучения, предполагающими активную познавательную деятельность студента. Переход от субъект-объектной образовательной парадигмы к гуманистической, субъект-субъектной, полисубъектной предполагает, в первую очередь, отказ от понимания образования как получения готового знания и, во-вторых, от представления о преподавателе как интерпретаторе знаний, центральной «фигуре» образовательного процесса, основном источнике познавательной активности. На смену этой позиции приходит понимание образования как сферы, в которой учитывается субъектный опыт и потенциал каждой отдельной личности, создаются условия для ее самореализации и самоактуализации в жизни, построения стратегии профессиональной и личной карьеры. А это в свою очередь, изменяет цели обучения и воспитания, его мотивы, нормы, формы, методы, роль педагога в образовательной среде и т.д.

Вторая особенность подготовки специалистов в условиях КСО предусматривает обязательное создание специальной информационно-образовательной среды, ориентированной на самостоятельное (в рамках СРСП и СРС) освоение содержания учебного материала. Образовательная среда определяется как среда конкретного учебного учреждения, состоящая из совокупности взаимосвязанных материальных, пространственно-предметных,

социальных, межличностных факторов, которые оказывают определенное влияние на всех субъектов, активно участвующих в ней [108- 110].

Следующая особенность связана с переносом акцента в подготовке специалистов со знаниево-ориентированной направленности на компетенто-ориентированную, где во главу угла ставятся компетенции: коммуникативная, информационная, социальная, самоменджмента и др. В этих условиях особую значимость приобретает компетентностный подход, который из относительно локальной педагогической теории превращается в общественно значимое явление, претендующее на роль концептуальной основы политики, проводимой в сфере образования (Хуторский А.В., Болотов В.А., Сериков В.В.) [111, 112].

Содержание образования и воспитания будущих учителей начальных классов. Содержание образования студентов специальности 5В010200 – Педагогика и методика начального обучения определяется ГОСО, типовым учебным планом, типовой учебной программой, положениями компетентностного подхода. Дисциплины, которые предлагаются компонентом по выбору, варьируются в зависимости от потребностей практики.

Так, например, в Павлодарской области в связи с миграционными процессами, оттоком населения в городскую местность, возникла потребность в учителях для малокомплектной начальной школы, соответственно, в образовательные программы были введены курсы по выбору, которые ориентированы на решение профессиональных задач по работе в МКШ. Обучение по данной программе ведется по модулям, дисциплин много, их следует объединить в более крупные блоки в соответствии с образовательными областями начальной школы.

Содержание компонента по выбору образовательной программы ежегодно обновляется с учетом требований работодателей, пожеланий студентов, а также с учетом внесения изменений в нормативно-правовую документацию в сфере начального образования.

Профессиональная практика является обязательной составляющей образовательной программы высшего образования, подразделяется согласно специфике специальности. Продолжительность практик определяется в неделях исходя из нормативного времени работы студента по практике в течение недели. Кредиты, отведенные на профессиональную практику, распределяются кафедрой самостоятельно.

Содержание различных видов практик дает возможность для анализа подготовки будущих учителей начальных классов к реализации педагогической деятельности.

1) учебно-педагогическая практика «Введение в педагогическую деятельность»

Ознакомление с деятельностью педагогического коллектива начальной школы, материальной базой кабинетов начальных классов и учащимися классов. Методы, педагогического исследования, используемые учителем для изучения личности младших школьников. Знакомство со школьной документацией и порядком ее ведения. Изучение структуры педагогической

деятельности учителя начальных классов. Проведение наблюдения и определение стиля общения учителя со школьниками

2) учебно-ознакомительная практика по «Основам естествознания»

Ориентирование на местности. Проведение наблюдения и оформление результатов в дневниках. Работа с растениями и животными, метеорологическими приборами. Составление комплексной характеристики типичных ландшафтов местности. Составление плана и проведение экскурсии.

3) педагогическая практика «Педагогическая диагностика личности младшего школьника»

Проведение педагогической диагностики состояния личности ученика. Выявление наличия у младших школьников различных качеств, новообразований, и степени их выраженности. Установление причин отклонений в развитии личности и поведении. Проведение диагностики аспектного и комплексного анализа состояния учебно-воспитательного процесса.

4) педагогическая практика «Методика воспитательной работы»

Методика изучение системы планирования учителем начальных классов воспитательной работы с младшими школьниками. Проведение наблюдения за поведением младших школьников на уроке. Посещение уроков, внеклассных мероприятий с целью изучения реализации им воспитательной и развивающей функций. Подготовка и проведение воспитательного мероприятия по разным формам работы.

5) педагогическая практика «Пробные уроки»

Содержание практики составляют различные направления работы, которые будут реализованы в будущей профессиональной деятельности. Составление индивидуального плана работы на весь период практики позволяет провести предварительный обзор предстоящей работы. Исследование особенностей планирования в работе учителя начальных классов дает возможность строить собственные планы. Наблюдение методов, которые использует учитель на уроке, изучение особенностей класса, психолого-педагогических и индивидуальных особенностей личности учащихся позволяет выстраивать стратегии взаимодействия. Во время практики будущий учитель начальных классов подготовит и проведет несколько уроков по всем дисциплинам, предусмотренных учебным планом, а также будет организовывать и проводить внеурочную воспитательную работу.

6) педагогическая практика «Первые дни ребенка в школе»

Знакомство с содержанием и организацией подготовительной работы учителя начальных классов с детьми в первом классе в первую неделю учебных занятий в школе, оказание помощи в подготовке дидактического материала и наглядных пособии, проведение учебно-воспитательной работы с первоклассниками. Участие в подготовке и проведении «Дня знаний». Посещение первых родительских собраний и его анализ. Присутствие в течение первой недели на всех проводимых учителем уроках. Проведение каждодневного анализа посещенных уроков. Проведение диагностики

школьной готовности, изучение отношения к школе. Анализ полученных результатов.

7) производственная педагогическая практика

Является одним из подготовительных этапов к будущей профессиональной деятельности учителя начальных классов. Начинается с изучения нормативной документации. Во время практики студент будет готовить наглядные пособия к урокам, реализовывать функции обучения и воспитания учащихся начальных классов через планирование, проведение и анализ серии уроков по всем учебным дисциплинам, анализ уроков педагогов-практиков, проведение воспитательных мероприятий, работа с родителями.

8) преддипломная практика. Систематизация. Обработка материалов курсовых работ по педагогике и частной методике, результатов опытно-педагогической работы по проблеме исследования. Литературное оформление дипломной работы и предварительная защита. Студенты выпускных курсов имеют возможность прохождения производственной практики по месту будущего трудоустройства.

Во время прохождения практики студенты ежегодно демонстрируют высокий уровень теоретической и практической подготовки, в связи с чем после окончания ВУЗа их приглашают работать в те школы, где они проходили практику. Выпускники ПГПИ специальности 5В010200- Педагогика и методика начального обучения ежегодно 100% трудоустроены.

На наш взгляд, **содержание практики** также, как и дисциплин КЭД можно оптимизировать для того, чтобы у студентов было целостное представление о будущей профессиональной деятельности.

Одним из ведущих направлений социальной защиты и поддержки студентов является воспитательная работа. В институте служба социально-педагогической поддержки студентов интегрирована с системой воспитательной работы. Воспитательная работа ведется по плану. Имеется план воспитательной работы института, факультета, кафедры, групп у каждого куратора групп. Через систему мероприятий, проводимых на уровне института, факультета, кафедры, групп у студентов формируются общественно-значимые качества личности. Разработаны внутренние нормативные документы, к которым относятся «Кодекс чести студента Павлодарского государственного педагогического института», «Концепция воспитательной работы и молодежной политики Павлодарского государственного педагогического института», направленные на реализацию миссии института в целом, в том числе, и миссии образовательной программы. Оценка результатов обучения основывается на анализе уровней образованности, достигнутых обучающимися на определенном этапе обучения.

Повышение уровня профессионализма, которое соответствовало бы современным ожиданиям в сфере образования, как работодателей, так и самих студентов, заключается в следующем:

- во-первых, в расширении круга образовательных и социальных проблем в профессиональной сфере, к решению которых подготовлены выпускники образовательной программы (профессиональные и предметные компетенции);

- во-вторых, в подготовке к решению проблем в различных сферах деятельности (трудовой, социально-политической, культурно-досуговой, семейно-бытовой и др.), (общеобразовательные компетенции);

- в третьих, в подготовке к решению различных видов проблем (коммуникативных, информационных, организационных и др.) (личностные качества).

Предоставление большей свободы для самоуправления способствует развитию инициативы, самостоятельности.

Педагогические технологии преподавания и учения

При проведении учебного процесса преподаватели решают следующие задачи: вести подготовку специалистов, осуществляя взаимосвязь лекционных курсов, практических, индивидуальных занятий и самостоятельной работы студентов. Методы, которые используют преподаватели: дискуссии, беседы, проблемные лекции, опросы. С увеличением доли самостоятельной работы студенты привлекаются к проектной и исследовательской работе, в которой не наблюдается системности.

Все преподаватели кафедры, которые осуществляют подготовку по данной образовательной программе, прошли курсы повышения квалификации педагогических кадров в центре «Орлеу» (г.Алматы), Центре педагогического мастерства (г.Астана). Освоены и реализуются современные технологии преподавания. На занятиях применяются такие технологии, как кейс-стади, технология развития критического мышления через чтение и письмо, проблемное обучение, распространяется опыт проектного обучения. В целях реализации полиязычного обучения педагоги кафедры получают второе высшее образование по специальности «Иностранный язык» за счет внебюджетных средств ПГПИ (уже закончили обучение четыре педагога), таким образом, специальность обеспечивается преподаванием на английском языке, в образовательную программу специальности включено 5 полиязычных дисциплин.

Последовательная работа ППС кафедры по совершенствованию технологий преподавания способствует карьерному росту выпускников, востребованных на рынке труда. В данном направлении следует интегрировать усилия преподавателей по интенсификации внедрения инновационных технологий обучения.

Мы полагаем, что при реализации воспитательного потенциала содержания учебных дисциплин в студенческой среде необходимо исходить из объективных процессов, которые сегодня составляют сердцевину национальных отношений как на мировой арене, так и внутри многонациональных обществ. Из этого обстоятельства вытекает конкретная педагогическая задача – воспитание у молодежи общечеловеческих, гражданско-патриотических и национальных чувств в сознании и поведении.

Оценивание (текущий, итоговый контроль) деятельности обучающихся по данной образовательной программе. Особое значение в образовательном процессе принадлежит контролю и оценке знаний и умений студентов. Осуществляется текущая, рубежная, итоговая проверка знаний с помощью разработанных на кафедре экзаменационных вопросов и тестовых заданий.

Оценка компетенций и учебных достижений обучающихся осуществляется согласно ГОСО РК 5. 03. 006-2006 «Система образования РК. Контроль и оценка знаний в высших учебных заведениях. Основные положения», Приказа № 152 «Правила организации учебного процесса по кредитной технологии обучения» МОН РК от 20 апреля 2011 года и внутренними документами ПГПИ [113, 114].

Оценивание учебных достижений студентов необходимо осуществлять с точки зрения компетентностного подхода (Ефремова Н.Ф.) [115]. Современная технология оценивания пришла в высшую школу Казахстана вместе с внедрением кредитной системы. Оценивание осуществляется на всех этапах деятельности студента (текущее, рубежное, итоговое). Сроки проведения рубежного контроля отражаются в графике учебного процесса/академическом календаре. Данная информация дается студентам на первых же занятиях преподавателями, ведущими предмет.

Оценка успеваемости студентов осуществляется в АИС «Платон». В данной программной среде реализована возможность ведения электронного журнала, выдача заданий на самостоятельную работу студентов, размещения ЦОР, создания учебных аудиторий для проведения виртуальных занятий в режиме on-line и off-line, проведения контрольных мероприятий (текущая аттестация, рубежный контроль, экзамен в форме тестирования). В электронном журнале успеваемость оценивается по 100-бальной шкале, оценка выставляется на каждом занятии, после каждых 7 недель проводится рубежный контроль, по текущим оценкам вычисляется средний балл успеваемости. В итоге выводится рейтинг допуска студента к экзамену по следующей формуле (1).

$$РД = \frac{\sum_{i=1}^{n} ТК_i + РК1 + РК2}{n + 2}, \quad (1).$$

где n – количество текущих оценок, ТК – текущие оценки, РК1, РК2 – рубежные контроли.

Итоговая оценка складывается из рейтинга допуска студента и оценки экзамена по следующей формуле (2).

$$И = РД \cdot 0{,}6 + Э \cdot 0{,}4, \quad (2).$$

где Э – экзаменационная оценка.

Особыми средствами обучения, с помощью которых корректируется образовательный процесс являются контроль и оценка. Они направлены на дифференциацию уровня знаний студентов. Оценка знаний обучающегося осуществляется по балльно-рейтинговой буквенной системе с соответствующим переводом на традиционную систему оценок согласно приведенной ниже шкале оценок знаний, принятой в ПГПИ.

Результаты освоения образовательной программы оцениваются по реальному уровню сформированности в совокупности у каждого студентов компетенций: ключевых, предметных, специальных по каждой дисциплине.

Итоговая государственная аттестация обучающихся – процедура, проводимая с целью определения степени освоения ими ГОСО соответствующего уровня образования, по результатам которой выдается документ государственного образца об уровне (ступени) образования и (или) квалификации. Обучающийся должен сдать все государственные экзамены и защитить дипломную работу/магистерскую диссертацию в строгом соответствии с учебными планами.

По результатам защиты дипломной работы выставляются оценки по бально-рейтинговой системе оценки знаний студентов. При этом принимается во внимание уровень теоретической, научной и практической подготовки обучающихся, а также отзывы научных руководителей.

Обучающемуся, сдавшему экзамены и дифференцированные зачеты с оценкой «отлично» («А», «А-») не менее, чем по 75% всех дисциплин учебного плана, а по остальным дисциплинам – с оценкой "хорошо" («В+», «В», «В-») – сдавшему государственные экзамены и защитившему выпускную работу с оценкой «отлично» («А», «А-»), выдается диплом с отличием. В целях повышения эффективности, объективности и качества всей образовательной технологии процессы обучения и итогового контроля знаний обучающихся разделяются. Защита отчётов по практике принимается комиссией, назначенной заведующим кафедрой. Списки экзаменаторов и экзаменационные комиссии формируются заведующим кафедрой за месяц до начала экзаменационной сессии и утверждаются проректором по учебной работе.

При получении обучающимися оценки по итоговому контролю «неудовлетворительно», итоговая оценка по дисциплине не подсчитывается. Обучающийся, не согласный с экзаменационной оценкой, может её апеллировать. Апелляцию рассматривает специально созданная комиссия из самых квалифицированных преподавателей кафедры.

Для пересдачи неудовлетворительной оценки итогового контроля или повышения положительной оценки по дисциплине студент в следующем или летнем семестре на платной основе вновь посещает все виды учебных занятий и проходит все виды контроля, предусмотренные программой дисциплины, получает допуски, сдает итоговый контроль. Форма итогового контроля не зависит от учебной дисциплины или вида практики. Различие состоит в форме проведения экзамена и порядке выставления итоговой оценки по практике. Экзамены проводятся в устной и тестовой формах.

Устная форма проведения экзаменов применяется по некоторым дисциплинам для оценки более углубленного понимания предмета.

Разработана программа государственного экзамена по специальности комплексного государственного экзамена по теории и методике обучения на начальной ступени образования. Также в соответствии с ГОСО специальности разработаны методические указания по итоговой аттестации, включающие:

- цели и задачи, формы проведения итоговой аттестации и государственных экзаменов;
- вопросы организации подготовки и проведения государственной аттестации (обзорные лекции, консультации, порядок допуска, расписание работы ГАК, порядок проведения государственных экзаменов и защиты дипломных работ, обязанности студентов и т.д.);
- порядок выставления оценок государственных экзаменов и защиты дипломных работ;
- порядок прохождения повторной аттестации;
- порядок оформления и выдачи документов об окончании института.

Методические указания по выполнению дипломных работ разработаны в соответствии с требованиями ГОСО специальности и ГОСО РК 5. 03. 016 – 2009 «Правила выполнения дипломной работы (проекта) в высших учебных заведениях» и содержат:

- цель выполнения дипломной работы;
- порядок выбора студентом темы дипломной работы;
- требования к содержанию, объему и структуре дипломной работы;
- правила оформления дипломной работы;
- порядок выполнения и представления на защиту дипломной работы [95].

Вопросы государственного экзамена по направлению подготовки полностью соответствуют образовательной программе, освоенной выпускником и охватывают комплекс дисциплин по начальному образованию, включая педагогические и методические дисциплины.

Государственный экзамен по специальности проводится по программе, разработанной на основе учебных программ дисциплин, включенных в данный комплексный экзамен.

Экзаменационные билеты разрабатываются в соответствии с программой государственного экзамена. Билеты состоят из трех вопросов теоретического характера и практические задачи. Вопросы государственного экзамена ежегодно обновляются и содержат актуальные данные.

Дипломная работа является самостоятельной комплексной работой студента и выполняется на основе приобретенных в процессе обучения теоретических и практических знаний, умений и навыков.

Целью выполнения дипломной работы является:

- систематизация, закрепление и расширение теоретических и

практических знаний и навыков при решении конкретных научно-практических, социально-педагогических и производственных задач;

- формирование умений самостоятельно организовывать свою деятельность, готовности использования методов научного исследования, в том числе, анализ, синтез, обобщение, эксперимент, которые решают поставленные в дипломной работе задачи;

- выявление уровня готовности будущего учителя начальных классов к выполнению функций обучения, развития, воспитания личности в реальной педагогическом процессе.

Анализ выполненной дипломной работы дает возможность оценить работу в полной мере по таким критериям:

- соответствие ЗУН и компетенций требованиям ГОСО специальности

- способность применять полученные знания в своей профессиональной деятельности;

- умение формулировать аргументы и решать проблемы в изучаемой области;

- способности осуществлять сбор и интерпретацию информации;

- способности ориентироваться в научной литературе и вести научные исследования;

- уровень овладения методиками научного исследования и экспериментирования;

- способности сообщать информацию, освещать идеи, проблемы и пути их решения.

При защите дипломной работы оценивается уровень теоретических знаний, практических умений и навыков, достижение целей программы обучения, уровень подготовленности студента к самостоятельной работе в современных условиях. Тематика дипломных работ определяется запросами организаций образования, потребностями подразделений ПГПИ и проблемами научно-исследовательских задач, решаемых преподавателями выпускающей кафедры.

Ресурсы подготовки. Для успешной реализации образовательной программы «Педагогика и методика начального обучения» используются кадровые ресурсы, которые обеспечивают качество образования. Занятия у бакалавров ведут преподаватели, компетентность и квалификация которых соответствуют целям программы и достаточна для обучения студентов. К чтению лекций привлекаются высококвалифицированные преподаватели, имеющие достаточно большой опыт научно-педагогической и практической деятельности. В реализации образовательной программы участвуют преподаватели, которые прошли конкурс на занятие вакантных должностей: преподавателей, старших преподавателей, доцентов, профессоров. Конкурс на эти вакантные должности объявляется заранее. В объявлениях содержатся требования к вышеперечисленным должностям. В «Типовых квалифика-

ционных характеристиках должностей педагогических работников и приравненных к ним лиц» №338 отражены требования, которыми должны обладать преподаватель, старший преподаватель, доцент, профессор [96]. Политика в области качества определяет приоритеты образовательной программы и направление деятельности по повышению ее совершенства.

Одним из факторов результативности образовательной программы является качественный состав ППС. Выпускающая кафедра имеет достаточный уровень остепененности. Для того, чтобы преподаватели не были оторваны от школьной педагогической реальности на базе ПГПИ создан ресурсный центр, в котором на данном этапе ведут предшкольную подготовку, а также оказывают учебно-методическую поддержку для первоклассников, осваивающих обновленную программу образования. Инновационные технологии применяются системно на всех курсах обучения и по всем учебным дисциплинам. Преподаватели для повышения качества образовательной программы широко используют компьютерные технологии. Разрабатываются электронные учебники.

Институтом налажены партнерские отношения с организациями образования и науки: СОШ №2, №9, №21, №22, №25, №35, 36, №39, областным управлением образования, городским отделом образования, РНПЦ «Ертіс Дарыны», приграничными ВУЗами (Алтайская государственная педагогическая академия, Новосибирский государственный педагогический университет), колледжами. Обмен опытом дает возможность для совершенствования образовательной программы.

Таким образом, система подготовки педагогических кадров в Казахстане имеет следующие особенности:

1) специфика профессионального отбора:

- требования к уровню подготовки абитуриентов являются общими, как и для других педагогических специальностей, отличие в необходимости набрать не менее 7 баллов по профильному предмету – математике, не учитываются особенности будущей профессиональной деятельности, согласно которой учителю предстоит учить ребенка грамоте, «звукобуквенному анализу», при приеме от абитуриентов не требуется справки от логопеда;

- количественные данные свидетельствуют о высокой востребованности педагогов данной специальности в регионе;

- процедура приема имеет массовый характер, элементы профессионального отбора стали внедряться с 2016 года с привлечением экзамена, на котором абитуриенты решают педагогические ситуации.

2) цели и задачи подготовки учителей начальных классов, ожидаемые результаты.

- определяются согласно требованиям ГОСО;

- для конкретизации и уточнения задач подготовки учителей начальных классов региона привлекаются работодатели, которые вносят свои коррективы в целевые ориентиры подготовки (например, для Павлодарской области актуальна задача подготовки к работе в МКНШ).

3) содержание образования и воспитания будущих учителей начальных классов:

- отражено в нормативных и учебно-методических документах;
- регулируется образовательной программой согласно требованиями практики, пожеланиями и участием работодателей, студентов;
- содержание теоретического курса структурировано по модулям, дисциплины целесообразно было бы объединить в более крупные блоки в соответствии с образовательными областями начальной школы, как и содержание практики;
- воспитательная работа организована через систему мероприятий, проводимых на уровне института, факультета, кафедры, групп,
- в данном направлении реализуются принципы самоуправления (КДМ, студенческого правительства, участие в работе общественных объединений),

4) педагогические технологии преподавания и учения реализуются традиционные технологии преподавания и учения, при реализации которых используется лекционно-семинарская система. Последовательная работа ППС кафедры по совершенствованию технологий преподавания способствует карьерному росту выпускников, востребованных на рынке труда. В данном направлении следует интегрировать усилия преподавателей по интенсификации внедрения инновационных технологий обучения.

5) технология оценивания (текущий, итоговый контроль) деятельности обучающихся по данной образовательной программе предусмотрены типовыми правилами. Введена балльно-рейтинговая система оценки, положения которой достаточно подробно описываются в силлабусах. Текущее оценивание производится на основании выполненных работ, отметки выставляются в электронный журнал. Оценки рубежного контроля также выставляются на основании результатов работ, предлагаемых преподавателями. Экзамены по дисциплинам обязательного компонента сдаются в форме тестирования. По дисциплинам компонента по выбору экзамены могут сдаваться как в форме тестирования, так и устно (собеседование по вопросам, оценивание портфолио)

6) ресурсная база подготовки педагогических кадров в ПГПИ достаточно основательная: квалифицированные кадры, сотрудничество с школами региона, возможности для обмена опытом с другими ВУЗами, материально-техническое оснащение. В данном направлении необходим усилить управление ресурсами, чтобы эффективнее использовать в целях образования и воспитания будущих учителей начальных классов.

Анализируя особенности подготовки педагогических кадров для начальных классов в Казахстане, мы можем **резюмировать:**

1) пересмотр требований к профессиональному отбору позволит повысить качество подготовки еще на старте получения специальности, личностная готовность абитуриента к осуществлению задач по воспитанию и образованию младших школьников должно стать определяющим критерием отбора.

2) специальность «Педагогика и методика начального обучения» – одна из самых востребованных педагогических специальностей, поэтому по данному

направлению ведется подготовка во многих педагогических институтах и университетах. В Республике Казахстан действуют общепринятые требования ГОСО, каждый педагогический ВУЗ предлагает собственную образовательную программу, осваивая которую, будущий специалист может развиваться в общепрофессиональном и личностном планах. Несмотря на то, что работодатели привлекаются к разработке целевых установок образовательных программ, эта работа не носит системный характер;

3) реформы системы высшего профессионального образования Казахстана ориентированы на интеграцию с мировой образовательной системой. Соответственно, общая стратегия и тактика профессиональной подготовки будущих учителей начальной школы направлена на решение этой цели. Это выражается в общих подходах к формированию образовательной политики, содержательному наполнению образовательных программ, направленных на развитие компетенций будущих специалистов. Профессиональная подготовка будущих учителей в Казахстане имеет свою специфику, которая обусловлена как сложившимися традициями к обучению в начальной школе, так и стремлением к совершенствованию условий, ресурсов, эффективному взаимодействию всех компонентов педагогического процесса в начальной школе. Образовательная практика начальной школы опережает процессы реформирования в системе профессионального педагогического образования. Построение образовательных программ специальности 5В010200 – Педагогика и методика начального обучения слабо ориентировано на потребности образовательной практики современной начальной школы. Различные виды педагогической практики, широко представленной в образовательной программе специальности 5В010200-Педагогика и методика начального обучения, позволяют студенту узнать о практической стороне будущей профессиональной деятельности. В педагогической реальности из-за разрозненности целей и задач различных видов практики полной включенности студента в педагогический процесс начальной школы не наблюдается, у будущего специалиста не формируется целостное представление об объекте профессиональной деятельности;

4) результаты международных исследований показывают достаточно хороший уровень подготовки учащихся начальной школы РК, тем не менее стремительное развитие техники, технологий требуют постоянного роста профессионального уровня педагогов начальной ступени школьного образования в соответствии с современными подходами к обучению, преподаванию. Разнообразие форм и методов коллаборативного обучения позволит формировать творческую среду. Несмотря на декларируемую академическую свободу студенты практически не используют ее возможностями. Этот аспект подготовки возможно было бы решить через изучение опыта подготовки в Германии, где широко используются возможности академической свободы, мобильности;

5) технология оценивания несмотря на заявленные в силлабусах критерии, большей частью остается суммативным, формативное оценивание не является системным;

Таким образом, прилагаемые казахстанской системой профессионального педагогического образования усилия направлены на преодоление противоречий, связанных с соблюдением устоявшегося положительного опыта и созданием новых традиций, которые решат практические задачи профессиональной подготовки будущих учителей начальной школы, продиктованные практикой.

Представленный в анализе опыт Павлодарского государственного педагогического института можно считать репрезентативным в связи с тем, что процесс обретения собственного лица ВУЗами только начат и закрепляется законодательно с 2015-2016 учебного года. Все педагогические ВУЗы страны ведут подготовку педагогических кадров для начальной школы, ориентируясь на ГОСО, в котором жестко прописаны нормы. Региональные особенности, требования работодателей учитываются при создании образовательной программы.

Профессиональная подготовка педагогических кадров для начальных классов в ФРГ имеет свои особенности, рассмотрим их в следующем параграфе.

1.3 Специфика подготовки педагогических кадров для начальных классов в Германии

Германия, государство состоящее из 16 самостоятельных земель, каждая из которых располагает разнообразной по формам системой образования, предоставляя обучающимся возможность выбора варианта обучения. В основном образовательные учреждения являются государственными. Для них действуют государственные предписания, касающиеся программ обучения.

Текущее управление образованием находится в компетенции земельных правительств, что не исключает общего руководства со стороны центра: Министерство образования разрабатывает концепцию образовательной политики, выделяет средства на расширение ВУЗов.

Несмотря на то, что в соответствии с конституцией ФРГ каждая земля сама отвечает за планирование и практическое осуществление школьного и высшего образования на всей территории, все земли сотрудничают друг с другом и Федеральным правительством с целью обеспечения совместимости курсов обучения в общеобразовательных и высших учреждениях [117]. Таким образом, благодаря принятию ряда соглашений между федеральными землями, была достигнута унификация основных положений системы образования во всех землях. Политика федеральных органов и земель в области образования согласована с точки зрения продолжительности обучения, каникул, учебных программ, взаимного признания экзаменов, аттестатов, свидетельств об окончании школ, дипломов, званий [118].

В каждой федеральной земле принят свой закон об образовании, все они разработаны на основе общего федерального закона [119]. Каждая федеральная земля более или менее самостоятельна в определении времени посещения школ, сроков обучения и учебников. Учебные планы и образовательный уровень каждой земли различны. Программы обучения, учебники утверждаются на уровне земельных правительств, причем по каждому предмету одновременно существуют несколько одобренных соответствующим министерством учебников, а учитель волен выбирать их сам. Таким образом, достигается многовариантность образования, обеспечивается плюрализм мнений и суждений. Конституционное решение об образовании федеративного государства означает, что не только федерация, но и 16 отдельно взятых федеральных земель обладают признаками государства, при этом они обладают собственной государственной властью. Участие федеральных земель в законодательной деятельности федерации осуществляется через бундесрат. Распределение законодательных компетенций между федерацией и землями регулируется Основным законом таким образом, чтобы федеральные земли «обладали правом законодательства, если только такие права в данном случае Основным законом не переданы федерации» (ст. 70 Осн. Закона). В компетенцию земель входит значительная часть законодательства по образованию и культурной политике. Управление данными сферами является исключительно компетенцией федеральных земель [120].

Согласно принципам республиканского, демократического и правового государства, отраженным в Основном Законе, Земли имеют собственные земельные конституции. Вопросы образования, воспитания, культуры и науки отражены в конституциях Земли и Законах о дошкольных учреждениях, о школьной системе, о профессиональном образовании, о системе высшего образования, об образовании взрослых и повышении квалификации [120].

Кроме этого, Германия является одним из лидеров в построении единого европейского образовательного пространства, который основан на целях, задачах интеграции европейского образования [121]. Это своеобразные положения, относительно которых строится образование в высшей школе Германии.

1) мероприятия для «принятия легко читаемых и сравнимых степеней». Данное положение относится к документированному результату образования в виде Приложения к диплому. Этот документ, подробно рассматривался в Лиссабонской Конвенции было также упомянуто в Сорбонской Декларации;

2) реформа систем высшего образования, где основное внимание уделяется принятию системы, по существу основанной на двух главных циклах (т.е. до обучения в докторантуре);

3) важность и значимость роли высшего образования в подготовке студентов для рынка труда, была отражена, например, как в заявлении «Присуждаемая степень после первого цикла должна также быть релевантной Европейскому рынку труда в качестве соответствующего уровня квалификации» [122];

4) внедрение кредитной системы, где специальная ссылка делается на Европейскую Кредитную Трансфертную Систему (систему перевода ECTS). Данные ECTS-транскрипты (расшифровки) включены в Приложение к диплому;

5) «Содействие Европейской кооперации по вопросу гарантии качества».

Создание Европейской зоны высшего образования содействовало широкому распространению Европейской системы высшего образования и способствовало тому, что приложение к диплому стало значимым документом, дало возможность европейским гражданам трудоустраиваться в разных странах, и тем самым повысило международную конкурентоспособность Европейской системы высшего образования (Шелюбская Н.В.) [123].

Рассмотрим подробнее основные положения новой системы, которые основаны на двух главных циклах: undergraduate и graduate. Фишер Э. в своем исследовании подробно дает анализ этой системы: доступ ко второму циклу будет требовать успешного завершения первого цикла учебы, длящегося минимум 3 года [124]. Присуждаемая степень после первого цикла также должна быть релевантной Европейскому рынку труда в качестве соответствующего уровня квалификации. Второй цикл должен приводить к магистерской и/или докторской степени как во многих Европейских странах. Учреждение системы кредитов – таких, как в ECTS-системе – в качестве подходящего средства содействия широкому распространению студенческой мобильности. Кредиты также могут быть приобретены в не высшем образовании, включающем непрерывное обучение, при условии, что они признаются в качестве полученных заинтересованными университетами [125].

Содействие через преодоление препятствий мобильности до состояния эффективной практики свободного движения с особым вниманием:

- для студентов: доступ к возможностям обучения и подготовки, а также связанным с ними сервисам;

- для преподавателей, исследователей и административного персонала: признание и валоризация периодов, проведенных в исследовании, преподавании и подготовке в рамках Европы без нанесения ущерба их статусным правам;

- содействие Европейской кооперации по вопросу о гарантии качества с точки зрения развития сравнимых критериев и методологий. Содействие необходимым Европейским параметрам в высшем образовании, особенно, что касается развития курсов обучения (учебных планов – curricular), кооперации учебных заведений, мобильности планов и интегрированных программ обучения, подготовки и исследования [126].

Таким образом, принятые обязательства, учитывающие разнообразие культур, языков, национальных систем образования и университетской автономии должны были консолидировать Европейскую зону высшего образования (Бремус А.Г.) [127].

Благодаря богатому историческому опыту в сегодняшней Германии создан успешно функционирует система образования, которая в основном

подразделяется на 2 вида учреждений в зависимости от условий поступления в них и возможностей завершения: 131 ВУЗ одного ранга и 43 ВУЗа по различным специальностям искусства составляют одну ветвь ВУЗовской системы, 138 ВУЗов по специальностям (среди них 26 административных ВУЗов) – другую. К ВУЗам первого типа относятся не только 64 университета, но и 19 теологических, 14 педагогических, а также 7 всеобщих ВУЗов, которые предлагают образовательные курсы как на уровне университетов, так и на уровне специальных ВУЗов. 27 университетов, 6 педагогических ВУЗов и 20 теологических ВУЗа находятся в новых землях; из ВУЗов по специальностям искусства 12 и из специальных ВУЗов 15 учреждений находятся в новых федеральных землях. Процесс основания новых ВУЗов и преобразования старых учреждений в новых федеральных землях на данный момент завершён [128].

Немецкая система профессионального образования и обучения, известная как практико-ориентированная система профессионального обучения, является признанной во всем мире благодаря сочетанию теории и требований реальной жизни. Для компаний система двойного обучения является лучшим способом набирать квалифицированный персонал. Двойная система прочно утвердилась в немецкой системе образования. Основная характеристика практикоөориентиваронной системы является сотрудничество между по большей части малых и средних предприятий, с одной стороны, и общественными профессиональными школами, с другой стороны. Это сотрудничество регулируется законом.

Закон о профессиональной подготовке 1969 года, который был изменен в 2005 году, представил этот союз между федеральным правительством, федеральными землями (Земли) и компаниями с целью предоставления возможности для молодых людей обучения по специальностям, которые признаны в национальном масштабе и документально соответствуют через сертификаты, выданные компетентным органом.

Немецкая система профессионального образования предлагает отличный подход к развитию навыков, охватывающих начальное профессиональное образование и подготовку, повышение профессионального образования и обучения, карьеры, трудоустройства, профессиональной компетентности и идентичности. Благодаря принятой системе, Германия имеет низкий уровень безработицы среди молодежи и овладение практическими навыками на высоком уровне.

В Германии около 50 процентов всех выпускников школ проходят профессиональную подготовку, предоставленную компаниями, которые считают имеющуюся систему лучшим способом получить квалифицированный персонал.

Вместе с группой стран с похожей системой (Австрия, Швейцария, Люксембург и Дания), Германия предоставляет инструменты и консультационные услуги в целях содействия осуществлению двойных дипломов в заинтересованных странах. Развитие высококачественного

профессионального образования и обучения также является руководящим принципом двустороннего сотрудничества в рамках Берлинского меморандума декабря 2013 года с Испанией, Греции, Португалии, Италии, Словакии и Латвии.

Профессиональная педагогика в специальных ВУЗов сильно структурирована. Полученные в специальных ВУЗах дипломы и даже несколько семестров, проведенных в ВУЗах дают право на обучение по соответствующей специальности в университете. Но более частым явлением является переход из университета в специальный ВУЗ. Научный персонал специальных ВУЗов не пользуется академическими привилегиями в полном объеме. Нагрузка составляет - 16 часов в неделю примерно в 2 раза выше, чем в университетах. Исследование не относится в полной мере к задачам профессоров специальных ВУЗов, нет должности научного ассистента, относительно мало должностей для научных сотрудников, не разрешается присваивать более высокую академическую степень, и академическое самоуправление ограничено [129].

Сегодня подготовка учителей начальных классов в Германии включает два этапа:

- обучение в университете (до Первого государственного экзамена)
- двухлетнюю педагогическую практику (до Второго, завершающего государственного экзамена) [130].

На практике многие студенты приобретают право преподавать не один предмет, особенно это распространено в начальной школе.

Определяемая правилами продолжительность обучения для получения должности учителя первой ступени I и второй ступени I составляет 6 семестров (3 года), учителя второй ступени II - 8 семестров (4 года). Еще один дополнительный семестр предназначен для сдачи экзаменов. Затем проходит педагогическая практика продолжительностью в 2 года.

Университетская подготовка будущего учителя состоит из трех компонентов:

- изучение 2-3 учебных предметов, которые он будет преподавать в школе,
- изучение педагогических наук,
- школьная практика (отличается от двухлетней педагогической практики - рефендариата).

Выбор изучаемых предметов зависит от будущей учительской должности студента и от учебного плана соответствующей ступени школы. Для первой ступени обязательными предметами для всех студентов являются немецкий язык, математика и еще один предмет по выбору. Для второй ступени I и II могут быть выбраны любые два предмета из довольно широкого спектра. На практике преобладают следующие комбинации: учитель немецкого языка и истории, немецкого и английского языков, немецкого и французского, математики и физики.

На основе государственных предписаний каждый отдельный университет может разработать собственную программу обучения. Таким образом, в каждом конкретном университете допускается определенная свобода выбора, и «Государственный порядок» лишь определяет тот минимум областей и разделов, который необходимо изучить.

Любое обучение будущего учителя включает не только два-три учебных предмета, но и предмет «педагогические науки», изучение которых составляет 25% учебной программы для учителей первой ступени и второй ступени, 20% для учителей второй ступени II. Это существенная доля, если учесть, что в подготовке учителей гимназий доминировало изучение научных предметов.

Государственные предписания определяют следующие области и разделы педагогических и близких к ним других гуманитарных наук, которые должны стать предметом преподавания и обучения в университете:

- воспитание и образование (педагогика, философия);
- развитие и обучение (психология);
-общественные предпосылки воспитания (социология, педагогика);
- учреждения и формы организации системы образования (педагогика, социология, право);
- преподавание и общая дидактика [131]

На уровне отдельного университета эти государственные предписания реализуются в учебных планах, которые учитывают местные условия и комбинируют обязательные и выборные части [132].

Школьная практика ориентирует студентов на работу в школах, а также помогает им получить практический опыт и оценить личную пригодность к профессии учителя. Практика, то есть посещение занятий в школах, находится в тесной связи с учебными занятиями по педагогике или методике.

Школьно-практическое обучение проходит в следующих формах:

Tadespraktika, подразумевающая, что подготовка уроков и последующее их обсуждение проходят на занятиях по педагогике и методике, а посещение уроков - в течение семестра (параллельно с занятиями или сразу после их окончания).

Blockpraktika, в ходе которой подготовка уроков и последующее их обсуждение также проходят на занятиях по педагогике или методике, но посещение уроков проводится в период, свободный от занятий, и продолжается четыре недели.

В конце обучения в университете студенты сдают Первый государственный экзамен по двум или трем учебным предметам и педагогическим наукам - и письменно, и устно. До этого студентом должны быть написаны письменные работы по учебному предмету. Экзаменационные требования несколько отличаются в зависимости от учительской должности, которую хочет получить выпускник [133].

После успешной сдачи Первого государственного экзамена будущий учитель проходит двухлетнюю педагогическую практику - референдариат. Она представляет собой профессиональную практическую подготовку в школе и на

так называемом учебном семинаре. Центральное место в профессиональной педагогической подготовке занимает посещение уроков, проведение пробных уроков и самостоятельное преподавание. В конце практики сдается Второй государственный экзамен. Успешно пройденный Второй государственный экзамен знаменует окончание подготовки учителя. Выпускники пытаются найти свободные места в школах. Рынок труда определяет степень занятости учителей [134].

Таким образом, профессиональное образование в Германии будучи рационалистическим, ориентировано на потребности общества, рынка труда и практики образования. Соответственно, все реформы, которые продолжаются в ФРГ и сегодня носят практико-ориентированный характер. Несмотря на то, что общее управление образованием осуществляется централизованно министерством, вопросы содержательного характера (учебно-нормативная документация), а также образовательную политику формируют местные органы управления образования земель, которые отслеживают потребность в кадрах, закладывают необходимое содержание в стандарты образования, учитывая сложившиеся культурные традиции региона. Особое место в подготовке педагогических кадров занимают вопросы практического приложения сил будущего учителя, поэтому введены два государственных экзамена, основной критерий оценки которых – готовность к практической деятельности выпускника.

Рассмотрим специфику подготовки педагогических кадров для начальной школы на примере конкретного ВУЗа. Лейпцигский университет, который основан в 1409 г. в ходе своей разнообразной истории, ВУЗ развивался, чтобы охватить широкий выбор дисциплин, входящих в состав во все области знаний, с особым акцентом на гуманитарных и естественных наук. Всемирно известные ученые преподавали и/или учились в Лейпциге. Важные импульсы для развития педагогической мысли возникали здесь. В качестве государственного университета (Государственный университет Саксонии), Лейпцигский Университет внес значительный вклад в развитие этого региона. Его цель состоит в том, чтобы продолжить великие традиции интеграции.

Университет Лейпцига охватывает очень широкий спектр дисциплин в области гуманитарных, социальных, естественных, медицинских наук, которые развиваются и взаимодействуют друг с другом. Университет гордится этой традицией и приверженностью к укреплению междисциплинарности.

В ответ на современные изменения приоритетов общества, а также в условиях новых научных и технологических возможностей, в силу экономической необходимости, Лейпцигский университет продолжает придерживаться идеи традиционного университета с максимально широким спектром дисциплин настолько, насколько это возможно. Разнообразие является единственным способом для удовлетворения сложных задач современности. В Университете реализуют подготовку по конкретным отдельным дисциплинам, тем не менее характер исследований ученых и студентов становятся все более междисциплинарным, требующим

сотрудничества идей от гуманитарных до естественных, медицинских и социальных наук. Разнообразные и в то время специализированное знание является фундаментальной основой для междисциплинарности.

Университет поддерживает конкуренции в области исследований и обучения. Исследования на самом высоком уровне это и цель университета и стандарт, по которому измеряются результативность деятельности участников образовательного процесса. Университет планирует усиливать концентрацию своих сил в научно-исследовательских центрах. Стремление к знаниям через получение квалификации и достижений в научных исследованиях определяло развитие собственного научного сообщества. Университет активно участвует в конкурентной борьбе за ресурсы, в том числе кадровых, исключительных ученых, преподавателей, студентов и видит в этом важный инструмент для своего дальнейшего развития. В стратегических планах Университета заложены позиции по формированию инновационной среды. Неограниченные фундаментальные исследования является незаменимым элементом университета. Свобода в организации научных, учебных дискуссии, возможность экспериментировать является предпосылкой, которая позволяет наукам выйти на новый уровень. Для того чтобы оправдать законные ожидания общественности, государства Университет создает условия для своих ученых. Таким образом, Университет Лейпцига настаивает на независимости исследований, научной, учебной дискуссии, которые, в свою очередь, зависят от уровня инфраструктуры. Выполняя это условие Университет Лейпцига способен оказать поддержку в прорывных научных исследований, для того чтобы новому поколению удалось успешно ответить на вызовы будущего.

Традиционное разнообразие предметов является также основой для междисциплинарных исследований наивысшего уровня. Они отражаются, в частности, в шести профилеобразующих областях исследований, в которых соответственно многочисленные факультеты сотрудничают с внеуниверситетскими научно-исследовательскими учреждениями. Под девизом «По традиции выйти за границы» университет добивается международно признанных научных достижений наивысшего качества, в частности, в областях биомедицины, региональных наук и разработки интеллектуальных материалов [135].

В Лейпцигском университете можно получить степень на различных уровнях практически во всех областях научного сообщества. Большинство учебных программ преподается на немецком языке, но количество программ обучения на английском и других иностранных языках постоянно растет. Для изучения немецкого языка имеются различные языковые курсы в Лейпциге.

После окончания обучения в ВУЗе и в ходе построения карьеры Лейпцигский университет продолжает предлагать различные способы организации обучения, активно развиваются дистанционные технологии.

Специфику подготовки педагогических кадров для начальной школы мы рассмотрим на основании нормативных документов и согласно логике оценки особенностей системы подготовки учителей начальных классов.

1) особенности профессионального отбора:

Для обучения по данной специальности необходимо предъявить свидетельство о среднем образовании согласно параграфу 17 закону о высшем образовании земли Саксония (аттестат зрелости, отраслевое свидетельство об окончании ВУЗа), правовое предписание или общепризнанное свидетельство от уполномоченного государственного органа. Кроме того, абитуриент должен предоставить заключение эксперта по фониартии, что абитуриент соответствует предъявляемым требованиям для обучения (все ли звуки может произносить). При поступлении необходимо сдать вступительный экзамен по дисциплинам «искусство», «музыка» и «спорт». Семестр начинается зимой.

2) цели и задачи подготовки учителей начальных классов, ожидаемые результаты;

В документе «Решение постоянной конференции министров образования и культуры земель от 5.10.2000» определены основные цели и задачи будущих учителей начальных классов (Приложение В). Их основная задача направлена на научные достижения согласно планам «Организация и анализ процессов преподавания и обучения», а также их индивидуальный обзор и систематическая аттестация. Они передают базовые знания и навыки с применением методов, которые помогают каждому самостоятельно освоить процесс непрерывного обучения. Для хорошего качества школ и эффективности хорошего образования немаловажную роль играют профессиональные и человеческие качества учителя. Для профессиональной работы необходимыми являются научные и профессиональные навыки, а также педагогические, дидактические, социально-психологические, коммуникативные и социальные навыки. Период обучения содержит в себе практику в школе, сдачу экзаменов и составляет восемь семестров. Согласно стандарта, части 2 и 3 при допуске к первому государственному экзамену, сдача английского языка, документально подтвержденная за время пребывания за рубежом, в период обучения не считается действительной. Общий объем студенческой учебной нагрузки для обучения по специальности «Учитель начальных классов» составляет 240 зачетных единиц.

3) содержание образования и воспитания будущих учителей начальных классов.

Будущие учителя начальных классов изучают:

- при выборе немецкого языка или серболужицкого языка как дисциплины, относящейся к модулям методики преподавания в начальных классах, 25 модулей немецкого языка, 15 модулей математики, 25 модулей природоведения, 25 модулей методики преподавания начальных классов по одной из дальнейших изучаемых дисциплин (Искусство, музыка, спорт или труды).

- при выборе математики как дисциплины, относящейся к модулям методики преподавания в начальных классах, 25 модулей немецкого языка, 15 модулей математики, 25 модулей природоведения, 25 модулей методики

преподавания начальных классов одной из дальнейших изучаемых дисциплин (Искусство, музыка, спорт или труды).

- При выборе английского языка или этики/философии, искусства, музыка, Евангелическая религия или спорт как дисциплины относящиеся к модулям методики преподавания в начальных классах, 25 модулей немецкого языка, 25 модулей математики, 25 модулей природоведения.

Обучение охватывает рабочую учебную нагрузку в объеме 240 зачетных единиц и состоит из модулей дисциплин, методики преподавания спецдисциплин, методики преподавания начальных классов, дисциплин научно-образовательной области, научной работы, а также устных и письменных экзаменов в рамках первого государственного экзамена.

В каждом семестре студент овладевает 30 модулями. Модуль считается пройденным, только при сдаче экзамена по данному модулю. Модуль соответствует учебной нагрузки обучающихся в объеме 30 академических часов при очном и самостоятельном обучении, а также подготовка и сдача экзамена. Общая учебная нагрузка обучающихся за один семестр не должна превышать 900 академических часов, включая внелекционные занятия. В случае сокращенного обучения уменьшается рабочая учебная нагрузка согласно объему сокращенного обучения. Обучение научным дисциплинам фокусируется на определенных частях дисциплины.

Обучение структурировано следующим образом:

- дисциплины в объеме 65 модулей включают в себя методику преподавания в объеме 15 модулей.
- методика обучения начальных классов в объеме 75 модулей.
- научно-образовательная дисциплина состоит из 40 модулей.
- добавочный компонент состоит из 5 модулей.
- «Тельно-голосовая коммуникация» состоит из 5 модулей.
- практика в школе 15 модулей.

Пребывание за рубежом рекомендовано. Обучающиеся должны сами организовывать поездку за рубеж, а также необходимо обучающимся перед поездкой гарантировать, что обучение, пройденное за рубежом, или пройденные модули могут быть признаны и засчитаны только в случае соответствующего экзаменационного заключения в согласии с данным ВУЗом.

Содержание образования четко структурировано. Студент обладает правом выбора дисциплин, академической свободой.

4) педагогические технологии преподавания и учения

Технологии преподавания направлены на выработку самостоятельности в обучении. До начала семестра студенты не только выбирают модули обучения, знают, какие задания они будут выполнять. Задания, которые предлагаются образовательной программой, рассчитаны на то, что студент будет выполнять их, ориентируясь на свои возможности и потребности. Стандартом специальности определены возможные формы работы: лекции, семинары, учебная практика в школе, упражнения, практикумы. Несмотря на традиционные варианты организации занятий, распространены современные

методы обучения, предполагающие также выбор студентов (исследовательская работа, проекты, различного рода дискуссии) и создающие коллаборативную среду. Ответственными лицами за модуль может быть принято решение, может быть введена учебная платформа при очном обучении для передачи содержания обучения.

5) технология оценивания

Модули оцениваются зачетными единицами согласно учебной нагрузки. Они закачиваются экзаменами по модулю, которые состоят не более чем из двух экзаменов и на основании выставляются зачетные оценки. Как правило модуль охватывает 10 зачетных единиц.

Учебная практика в школе, включающая 25 зачетных единиц, проходит в объеме 5 зачетных единиц в модуле дисциплин, в объеме 5 зачетных единиц в модуле по научно-образовательным дисциплинам, в объеме 15 зачетных единиц в модуле по дисциплине методика преподавания начальных классов. Детали определены стандартами (приложения В, Г, Д).

6) ресурсы подготовки педагогических кадров в Университете Лейпцига позволяют широко использовать информационные технологии для поддержания обратной связи со студентами. Реально работающая система поддержки студента основана на работе тьюторов и др. специалистов. Педагогические кадры – преподаватели, имеющие научную степень и ведущие исследования в области современных проблем актуальных для начальной школы. Задействованы возможности студенческого самоуправления, студенты открыты и готовы к сотрудничеству.

Итак, Лейпцигский университет является международным университетом с европейским характером. Его студенты получают степени и достижения, сопоставимые на международном уровне, так как университет готовит студентов к карьере через академические и научные исследования, дает возможность студентам интенсивно изучать основы профессии через тематические связки, делает академические достижения студентов измеримыми и сопоставимыми, для того чтобы выпускник был востребован на международном рынке труда,

Содержание образования структурировано в модульные программы обучения. Модули – тематические объединения, которые содержат обычно различные типы курсов, т.е. лекции, семинары, обучающие курсы, на которых студенты должны присутствовать для итогового оценивания. Модульное построение позволяет более глубокому осмыслению знаний в различных отраслях будущей профессиональной деятельности. Обязательный компонент дает возможность формирования базовых знаний о предмете труда. Помимо обязательных и модулей по выбору, студент выбирает дисциплины, в которых сконцентрированы ключевые практические базовые навыки, необходимые в преподавании в начальных классах. Студенту дается возможность выбора [135].

Все элементы структуры подготовки: цели, содержание, технологии преподавания, обучения, оценивания, ресурсы направлены на достижение качества педагогического образования, начиная от первого этапа

(профессионального отбора) до итогового экзамена, который носит характер экспертизы на профессиональную пригодность выпускника педагогической специальности. Целостность системы подготовки обеспечивается интеграцией усилий всех субъектов процесса при мощной поддержке государства на региональном и общенациональном уровне [136].

Таким образом, анализ нормативно-правового и методического обеспечения профессионального педагогического образования в двух странах дают основания для следующих выводов:

- общие черты в формировании нормативно-правового и методического обеспечения проявляются в схожести выбираемых студентами квалификаций и оснований их выбора: конкурентоспособность, востребованность специалиста на внутреннем и мировом рынках труда;

- система подготовки учителей начальных классов в Казахстане слабо ориентирована на потребности практики, в связи с чем содержание образования перегружено теоретическими курсами, система педагогического образования ФРГ предполагает изменение соотношения фундаментального и специального образования на первом уровне (в университетах), когда время профессиональной квалификации и специализации намеренно наступает лишь после занимающего 6-8 семестров первого уровня освоения студентами основ фундаментальных наук и основательной общекультурной подготовки, которые завершаются сдачей первого Государственного экзамена, не позволяющего, работать в должности учителя;

- изучение психологии, педагогических технологий не связано с субъектами будущей педагогической деятельности учителя начальных классов в РК, данные дисциплины изучаются раньше практики, в Германии на втором уровне практической подготовки в учительской семинарии (референдариате) во время стажерской практики явно прослеживается изменение учебных планов, программ и содержания обучения в сторону глубокого знакомства с психологией личности ребенка, различными аспектами педагогических технологий, конфликтологии, личностно-ориентированного обучения и воспитания;

- изучение истории педагогики, инновационных методов и технологий обучения в Казахстане также не связаны с практикой, в Германии в рамках инновационной деятельности именно на втором уровне, когда стажер (референдарий) уже получил базовое педагогическое образование, он легко откликается и сам ищет новые предложения со стороны семинарии по нетрадиционной педагогике, в том числе реформаторской и альтернативной;

- в Германии предлагаемые образовательной программой университета квалификации, содержание и технологии освоения, способы аутентичной оценки результатов-компетенций, сроков, места и формы обучения позволяют студенту выстроить индивидуальный образовательный маршрут. Образовательный выбор возможен в двух направлениях – вертикальном и горизонтальном. Вертикальное направление представлено выбором квалификации (специалитет, бакалавриат или магистратура). Горизонтальное

направление образовательного выбора предполагает выбор студентом образовательных (учебных) программ, образовательных технологий, способов аутентичной оценки результатов-компетенций, способов самостоятельной работы, гибкое их использование по собственной инициативе [137]. Образовательный выбор студента Казахстана носит формальный характер, сконцентрирован на углублении и поддержке изучения отдельных учебных дисциплин, оказывающих влияние на качество образования;

- у будущего учителя начальных классов Германии есть возможность самостоятельно формировать индивидуальный учебный план не из фиксированных альтернатив, а из общего числа учебных дисциплин, увеличить число курсов по выбору (до одной третьей от общего числа учебных дисциплин) направленных на расширение компетенций студента [138], казахстанские студенты, имеют такую возможность, тем не менее используют ее редко;

- в казахстанских педагогических ВУЗах модульное построение образовательной программы пока не означает возможности для свободы выбора студента, мнение работодателя при разработке программы учитывается путем включения их в состав рабочей группы, в немецком университете блочно-модульное построение программы позволяет оперативно учитывать потребности студента, работодателя, рынка труда. Общие для всех квалификаций дисциплины объединяются в модульный пул, единый для всех факультетов. Студент самостоятельно составляет индивидуальный (нелинейный) учебный план на каждый семестр. Образовательный выбор осуществляется на основе изучения студентами перечня всех учебных мероприятий в данном университете (Vorlesungsverzeichnis). В немецком университете студент может выбрать комбинацию из нескольких специальностей в зависимости от своих профессиональных перспектив. В университете Германии студент активно выбирает современные образовательные технологии (проектные, кейсы, модульное обучение, образовательный рейтинг, дистантное обучение с использованием новых информационных технологий);

-немецкие студенты самостоятельно выбирают формы и методы самостоятельной работы, находят места для практик, в том числе в международных фондах, в казахстанской системе профессионального образования самостоятельная работа имеет традиционную направленность в организации, что связано как с мотивами деятельности преподавателей, так и недостаточно широко реализуемыми принципами академической свободы;

-студенты немецкого университета заинтересованы в сборе своего рода досье, где содержатся сведения о рейтинге студента, его социальной активности во время обучения в университете и др. При поступлении на работу работодатель оценивает студента на основе этих материалов. Отсутствует понятие сессии как серии экзаменов в конце каждого семестра. Студент немецкого университета более свободен в выборе курсов и индивидуальной образовательной траектории, он имеет право посещать выбранный им самим

учебный курс. В Казахстане рейтинговая система оценки, которая работает в рамках кредитной технологии, практически подменила традиционную пятибальную систему, поскольку преподавателями используются не в полном объеме. В практике ПГПИ накопление материалов портфолио применяется достаточно активно в последние два года, используется при проведении процедуры трудоустройства выпускников.

- особенность организации учебного процесса в Германии также состоит и в наличии консультантов, осуществляющих сопровождение студента в образовательном выборе: в Германии существует институт консультантов (бератороов – Berateren), осуществляющих помощь студенту в образовательном выборе. В казахстанской системе подготовки педагогических кадров такая помощь осуществляется эпизодически и разными субъектами образовательного процесса (студентами из органов самоуправления, эдвайзерами, преподавателями, администраторами, сотрудниками деканата).

- в Казахстане работодателей стали не только включать в состав группы разработчиков программ, но и привлекать к преподаванию, в Германии эта работа выстроена более системно: ведется мониторинг мнения работодателей и потребностей рынка труда, реагирование на запрос работодателей через разработку кафедрами модульных учебных программ;

- в Казахстане вузовские информационные порталы, единые сети выполняют роль ресурсного центра, службы не всегда связаны между собой, в Германии информационное сопровождение (сервисная студенческая служба, академические консультанты (бераторы), виртуальный кампус (виртуальный деканат) и наличие информационно-методических материалов, разъясняющих возможности и процедуру образовательного выбора, работая на интеграцию усилий всех служб, дают возможности для большей академической свободы;

- в Казахстане обсуждается положение и статус педагога, меняется система повышения квалификации, которая транслирует передовой опыт экспериментальных площадок, данные факторы могут служить толчком к изменениям в понимании учителями своей миссии, меры эти спускаются как директивы, в ФРГ на федеральном и земельном уровнях за последнее десятилетие изменилась сама философия образования, а вопросы педагогического образования и статус учителя в настоящее время стоят среди первых приоритетов общества.

Имеющиеся особенности подготовки педагогических кадров для начальной школы в Германии отличают ее от национальных систем образования других стран, в Европе она признана одной из лучших. Тем не менее в связи с тем, что ФРГ стремится к эффективному развитию системы, в стране постоянно обсуждаются проблемы профессионального образования на всех уровнях: на государственном (в том числе региональном), на уровне работодателей, на уровне ВУЗов, учитывается и общественное мнение. Обсуждение проблем образования в Казахстане вызвано пониманием возникающих противоречий, новых тенденций в образовании. В следующей

главе мы рассмотрим перспективы развития систем подготовки учителей начальных классов в Казахстане и Германии.

2 СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ РАЗВИТИЯ СИСТЕМ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В КАЗАХСТАНЕ И ГЕРМАНИИ (НА ПРИМЕРЕ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ)

2.1 Развитие системы подготовки педагогических кадров для начальной школы в Республике Казахстан

В предыдущей главе мы рассмотрели особенности подготовки педагогических кадров для начальной школы Казахстана и Германии, то есть с точки зрения структурно-функционального метода изучили строение, структуру системного объекта, исследовали его элементы и их функциональные характеристики. Рассмотрение изменений этих элементов и их функций, развития системного объекта в целом, позволит представить систему подготовки педагогических кадров как гармонически функционирующую систему, все элементы которой работают на поддержание этой гармонии.

Модернизация системы образования является актуальной проблемой общества, государства. Существование объективной потребности в реформировании системы подготовки педагогических кадров отражается в положениях ***принципа актуальности*** реформ. Данный принцип имеет двойственную природу, поскольку выражает актуальность изменений как на национальном (региональном), так и на личностном уровне, т.е. потребность в реформах должна быть реальной не только для государства и общества, чьи интересы представляют цели развития, но и для отдельных субъектов (актуальность для субъектов вторична по отношению к государственной). Текущая значимость конкретных изменений для субъектов, их заинтересованность в результате создают благоприятные условия для проведения реформ, в этом мы смогли убедиться с помощью опроса работающих учителей начальных классов. Данный эксперимент (***параграф 1.3***) показал: потребности школьной практики таковы, что подготовленные современной системой профессионального образования учителя начальной школы вынуждены в самом начале своего профессионального пути учиться и переучиваться, так как не удовлетворены своим уровнем образования.

Исходя из положений системного подхода, ключевую роль отводится ***принципу целенаправленности***. Данный принцип указывает на зависимость всего развития от его целей, в соответствии с которыми и будут разрабатываться и проводиться реформы, подбираться содержание, инструменты, ресурсы и т.д. Принцип целенаправленности предполагает не просто наличие цели, а ее продуманную постановку. Цель, задачи по ее

достижению должны быть сформулированы конкретно, четко, так, чтобы были понятны на всех уровнях реализации реформ. Целеполагание осуществляется на основе диагностики аналитических данных и должно ориентироваться на потребности запросы общества и требования педагогической практики. В связи с вышеизложенным система подготовки педагогических кадров для начальных классов в Казахстане, которая сегодня ориентирована на мировые стандарты, нуждается в реформировании в связи с изменениями в системе школьного образования. Следовательно, для реализации принципа целенаправленности необходимо скоординировать цели реформирования среднего образования и цели модернизации системы подготовки педагогических кадров.

Одним из важнейших условий реализации реформ является соблюдение ***принципа консенсуса***. Сущность этого принципа состоит в том, что поддержка решения о реформировании должна быть не только со стороны властных структур, социальных групп, чьи интересы напрямую затрагиваются реформами, но, прежде всего большинством специалистов, компетентных в вопросах образования и управления образованием. Обсуждение современных реформ в Казахстане принимает широкий общественный характер, проходит на всех уровнях системы образования, привлекаются эксперты из Казахстана и из-за рубежа, дискуссия проводится на всех этапах внедрения новшеств. В данном вопросе имеется положительный опыт зарубежных систем образования, системы подготовки педагогических кадров ФРГ в частности. Стремление преподавателей ВУЗа к улучшениям и инновации стимулируется и поддерживается. Педагоги высшей реально участвуют в обсуждении, вносят свои предложения, которые всесторонне изучаются и проверяются. Консенсус возникает с самого начала реформирования.

Соблюдение ***принципа приоритета роли государства*** дает определенные ориентиры в развитии системы подготовки педагогических кадров. Согласно этому принципу государство выступает гарантом усовершенствования системы образования, оно в лице команды реформаторов и высокопоставленных чиновников, в чьей компетенции находятся планирование, проведение и управление реформационным процессом, несёт ответственность за результаты изменений перед обществом. При запуске и планировании реформ государство руководствуется собственными политическими, социальными и экономическими интересами. Этот аспект образовательной политики, с одной стороны, направляет целевые установки системы образования. С другой стороны, возможности, которые предоставляются государством, ориентируют систему образования находить оптимальные пути решения проблемных аспектов совершенствования подготовки квалифицированных педагогических кадров для начальной школы. В Казахстане этот принцип всегда был ведущим. Реформы, которые в системе подготовки педагогических кадров, сегодня проводятся, инициировались и поддерживаются государством.

Немаловажен ***принцип благоприятности момента***. Он требует поиска правильного, наиболее удачного момента для запуска развития и наличия различных факторов, способствующих успешности преобразований. Так

например, реформы школьного образования не могут проходить в разрыве с реформами в системе подготовки кадров для начальной школы. В переломный для начальной школы момент высшая школа Казахстана должна поддержать эти изменения, предоставив ресурсы (научные, методические) для реформирования, подготовив компетентных специалистов для решения возникающих проблем. В конце 20 века, когда начались первые шаги реформирования высшей школы Казахстана, согласно положениям данного принцип были учтены особенности социально-экономической, политической ситуации, соответственно, реформирование было своевременным.

Принцип благоприятности момента связан с ***принципом компетентности***. На всех уровнях управления образованием реформирование должно осуществляться людьми, знающими, что, как и зачем им делать. Развитие образования невозможно, если педагоги не понимают смысла данной преобразовательной деятельности или не умеют применять изменения на практике. Одновременно требуется, чтобы реформы управлялись командой специалистов своего дела, людьми ответственными, обладающими реформаторским мышлением, проницательностью, волей, незаурядными организаторскими способностями и специальными знаниями о специфике развития системы подготовки педагогических кадров.

Достижению успеха в развитии системы содействует поддержка групп, затрагиваемыми реформой, поэтому необходимо соблюдать ***принцип социальной поддержки***. Каждая из реформ имеет свои интересы, потребности, и поддержку обеспечивает соотнесение данных потребностей с содержанием реформ. С другой стороны, они могут не совпадать с интересами государства, и значение реформ для общества (или его части) носит негативный характер, в таком случае государство должно продумывать и обеспечить меры нивелирования последствий реформ для конкретной группы. К примеру, государство в периоды экономических кризисов стремится к сокращению бюджетных ассигнований в образование, что сказывается на педагогических кадрах. Как будет решаться это противоречие в каждом случае зависит от реформаторов, способных заложить в программные документы меры и средства решения подобных проблем.

Реформы должны произрастать из глубины традиций образовательной системы и соответствовать национальным реалиям, что соответствует положениям ***принципа культуросообразности***. Вот почему попытки провести реформы по зарубежным образцам наталкиваются на трудности адаптации. Все реформы уникальны. При заимствовании инноваций, реформ следует тщательно анализировать соответствующие изменения за рубежом, чтобы выделить не только специфику их содержания и мер, но также определить условия, способствовавшие успеху и тормозившие процесс. Поскольку обеспечить сходство финансовых, демографических, политических, кадровых, ментальных и прочих условий сложно, то ключевое значение при равнении на чужие реформы приобретают социокультурный подход и метод реформационного экспериментирования: грамотный учёт национальной

специфики и эксперимент помогут реализовать идею зарубежной реформы или своевременно от неё отказаться. В системе подготовки педагогических кадров, например, при пересмотре содержания образования идеи не заимствуются, а опираются на общечеловеческие ценности и на национальные традиции.

Принцип комплексности реформационного процесса, с одной стороны, отражает неразрывное единство и взаимодействие всех его компонентов (субъект, объект, характер их взаимодействия, субъективная и объективная сторона развития), указывает на необходимость обеспечения их взаимосвязанности и согласованности. С другой, принцип комплексности подчёркивает сложность, многозначность влияния, оказываемого внутренними и внешними факторами на процесс и результаты развития.

Принцип гласности и открытости делает информацию о реформировании открытой и доступной для граждан. Следует привлекать общество к разработке программных документов, выяснять и учитывать мнение различных социальных групп, затрагиваемых реформой. Всё это соответствует базовому принципу демократизации, задекларированному в конституциях европейских государств, и способствует более тщательной разработке школьных реформ. Широкое общественное обсуждение одновременно содействует информированию граждан и является инструментом конструктивной критики замыслов реформаторов.

Близким ему является ***принцип согласованности***. Здесь мы имеем в виду согласованность науки и практики, а также действий людей, которые заняты в реформационном процессе. Деятельность его субъектов должна быть упорядочена и внутренне непротиворечива. Причём, эта согласованность должна носить не формальный, не структурный характер, а отличаться истинным единством решений и действий.

Принцип научности реформ требует обоснованных доказательств необходимости изменений. В Казахстане анализ осуществляется с привлечением научно-педагогических кадров, работа осуществляется через координацию Национальной Академией образования имени Ыбрая Алтынсарина.

От качества управления реформированием образования зависит реализация изменений и конечные результаты, поэтому выделяем ***принцип эффективности управления***. Высокая эффективность деятельности по управлению реформационными процессами обеспечивается различными принципами управления, установленными менеджментом, в частности, ответственности управления, обратной связи, законности, сочетания централизация и децентрализации, мотивации кадров, систематичности и объективности контроля и т.д.

Наконец, сама сущность и цели развития утверждают ***принцип обязательности улучшения***, т.е. система подготовки педагогических кадров в результате реформационного процесса должна перейти не просто в новое, но в лучшее состояние. Этот принцип закрепляет позитивный характер всех преобразований. Однако парадокс заключается в том, что при всей

императивности принципа он всегда будет отличаться некой относительностью. Во-первых, это объясняется неоднозначностью понимания улучшений, прогресса, общественного блага: то, что кажется ценностью одним реформаторам, может быть воспринято как антиценность другими (в зависимости от внешних условий). Во-вторых, управление реформированием высшей школы настолько сложный процесс, что цели и задачи имеют свойство искажаться, не достигаться вовсе или приводить к неожиданным последствиям. Поэтому принцип обязательности улучшений подразумевает, что проводимые властями изменения должны быть грамотными настолько, чтобы усовершенствовать систему подготовки педагогических кадров и не навредить ей.

Таким образом, принципы, на основе которых разворачивается логика развития системы подготовки педагогических кадров для начальных классов определяют этапы подготовки к реформированию.

На первом этапе подготовки проводится диагностика, целеполагание и планирование деятельности. В первую очередь, необходимо собрать доказательства устарелости и неэффективности системы подготовки педагогических кадров, что следует сделать с использованием специально разработанного инструментария и надёжных критериев. Для этого прибегают к педагогической диагностике, мониторингу, экспертизам, инспекциям, аккредитациям, сравнению результатов образования со стандартами и т.д. Фактически это ***обоснование необходимости реформ***.

Определение целей развития системы подготовки педагогических кадров проводится учетом особенностей функционирования данной системы, местной культуры, исторического опыта решения возникших проблем. Определять цели необходимо с особенной тщательностью, чем обычно пренебрегают реформаторы, и указывает на их типичные ошибки в целеполагании отдельных внедряемых инноваций. Прежде всего, цель не должна быть самоцелью и должна нести с собой решение выявленных проблем. Нельзя допускать подмены цели средствами, например, информатизация высшей школы или стандартизация профессионального образования не могут быть целями реформ. Опасно и смешение целей, принятие ложных целей в угоду отдельным заинтересованным группам, поэтому целеполагание должно быть очень осторожным и основательным [140].

Также при планировании должны быть выявлены и сопоставлены все необходимые и наличные ресурсы: кадровые, финансовые, материальные, правовые, информационные, мотивационные и др. Главным ресурсом мы считаем человека, людей: они разрабатывают реформы, управляют их реализацией, проводят их в конкретных школах и классах.

Для успешного развития системы образования необходимы каналы обсуждения проектов и планов реформ как в экспертной среде, так и на уровне широкой общественности. Поэтому обсуждение является ***второй стадией*** подготовки реформ после диагностики, целеполагания, планирования. Можно выделить три инструмента обсуждения образовательных реформ:

внутриполитическое, административное («бюрократическое») и публичное политическое обсуждение.

Наконец, ***третья стадия подготовки*** реформ – это легитимация, или законодательное закрепление изменений после одобрения проекта, а потому ещё одним субъектом подготовки развития является законодательная власть. Нормативное утверждение проекта является логичным итогом планирования и обсуждения, это этап максимального накала борьбы вокруг ее стержневых идей, когда решается судьба этих идей (т.е. судьба самой реформы), когда эти идеи, в ходе их законодательного или иного оформления, могут быть либо восприняты, либо обрезаны, либо не реализованы [141].

Предлагаем следующие критерии эффективности образовательных реформ на основе системного подхода:

- системный характер реформ (цели, содержание, результаты);
- уровень влияния реформ на качество образовательного процесса;
- уровень мотивации педагогов к развитию;
- уровень сопротивляемости реформам;
- рентабельность реформ;
- качество контроля реализации изменений;
- уровень социальной направленности реформ.

Исходя из анализа вышеописанных этапов, мы рассмотрели особенности развития системы подготовки педагогических кадров для начальной школы Казахстана.

На ***первом этапе,*** анализируя эффективность существующей системы подготовки педагогических кадров, специалисты в этой области используют педагогическую диагностику, мониторинг, экспертизу, в том числе с привлечением опыта зарубежных стран в этой области.

Специалистами различного уровня (МОН РК, педагоги высшей школы, независимые эксперты) анализировались основные аспекты содержания и особенностей организации педагогического процесса. Целевые ориентиры – важнейший аспект анализа, дает возможность для прогнозирования конечного результата изменений. Педагогический поиск в этом направлении необходимо строить на основе запросов современного мира и общества, в котором будет работать и жить выпускник системы образования. Сравнительные исследования в области образования, мировой опыт подготовки педагогических кадров для начальной школы в национальных системах показывают не только необходимость создания условий для учащихся начальных классов в повышении показателей учебных достижений, демонстрирующих готовность ученика к дальнейшему обучению в средних классах, общекультурные и специальные компетенции, которые помогут социализации и самореализации личности, но и важность подготовки личности к жизни **в *поликультурной среде*.** Значит, выпускник ВУЗа должен быть не только профессионалом, но и Личностью, которая сможет успешно интегрироваться в современный поликультурный мир. Другие составляющие требования к личности

выпускника связаны с его профессиональными качествами, приобретенными компетенциями.

В системе подготовки педагогических кадров Казахстана использовались вышеназванные пути анализа состояния системы, который проводился параллельно с анализом особенностей развития начального школьного образования. По данным Национального центра повышения квалификации «Орлеу» стартовая позиция учителей при переходе на новое содержание школьного образования выглядит следующим образом:

− естественное старение педагогического состава- 33,5% учителей имеют стаж от 9 до 20 лет, 34,1% имеют стаж работы свыше 20 лет;

− необходимо «переучить» или «доучить» 67,6% учителей;

− всего 0,6% учителей (1406 чел.) получили профессиональное развитие в магистратуре;

− низкий уровень профессиональной компетентности педагогов;

− учитель сегодня нуждается в помощи в освоении обновленного содержания образования, инновационных педагогических технологий, достижений педагогической практики.

Международные исследования PISA, TIMSS, PIRLS 2007-2015 г.г., которые проводились в Казахстане, дали возможность для анализа слабых и сильных сторон образования в начальной школе. Данные аспекты показывают имеющиеся угрозы и преимущества, которыми необходимо воспользоваться, для того чтобы развивать эту ступень школьного образования. Этот анализ послужил толчком к реформам, которым предшествовали дискуссии. Обсуждению подверглись такие аспекты образования в начальной школе:

- качество образования, связанное с выработкой умений применять свои знания в жизни;

- компетенции учащихся начальных классов (в том числе, ИКТ, коммуникативные), необходимые

- сроки обучения, ориентированные на сложившиеся в мировой практике и отечественной практике образования;

- учебно-методическое оснащение образования, связанное с качеством учебников и др.

В анализе состояния системы школьного образования Казахстана, основанном на результатах сравнительных исследований, профессор А.К.Кусаинов выделяет такие факторы, способствующие обеспечению повышения качества школьного образования:

- соответствие стандартов образования международным требованиям;

- статус педагогических кадров и уровень их профессиональной компетентности;

- достоверность оценки качества образования;

- эффективность духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения;

- эффективность системы управления образованием [142].

Из перечисленных факторов, на наш взгляд, самым важным можно назвать уровень и качество подготовки педагогических кадров для начальных классов, которые определят статус и компетентность будущих учителей, от которых зависит и эффективность духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения. Данные аспекты находятся в области компетенции высшей школы. Вопросы соответствия стандартов образования международным требованиям, достоверности оценки качества образования, эффективности системы управления образованием, призванные улучшить качество профессионального педагогического образования, самостоятельно ВУЗ решить не может. Система менеджмента качества в высшей школе действует в рамках международных требований к системе высшего профессионального образования. Совершенствуется система внутривузовского контроля, для этого привлекаются студенты, работодатели.

Анализ вышеназванных аспектов позволяет сделать выводы относительно того, насколько педагогические кадры, которые готовит система высшего профессионального педагогического образования для начальной школы, готовы соответствовать этим требованиям.

Система профессиональной подготовки педагогических кадров для начальных классов должна опережать систему школьного образования, так как от будущих учителей требуется наличие готовности к внедрению тех инноваций, которые в начальной школе уже реализуются. Сегодня наблюдается своеобразный разрыв между тем, чему обучают будущего учителя начальных классов и тем, что происходит в педагогической реальности, в практике обучения и воспитания в начальной школе. Рассмотрим, как осуществляется реформирование в начальной школе, в которой предстоит работать выпускнику педагогического ВУЗа. Современная начальная школа уже ориентируется на мировые стандарты в образовании.

С 2016-2017 учебного года первые классы школ Казахстана обучаются по обновленному содержанию образования. Это один из этапов планомерных реформ, предлагаемых Министерством образования и науки Республики Казахстан. Школьники учатся по новым учебным программам, апробированным в 30 пилотных школах в 2015-2016 учебном году. Исходя из установок реформ в системе образования осуществляется постепенный переход на 12-летний срок обучения. Пересмотрены Государственные общеобязательные стандарты, начального, основного и общего среднего образования обновленного содержания, программы, которые, таким образом, влияют на качество. Пересматривается философская основа образования, которая ориентирована на ценности «Мәңгілік ел». Выпускник школы должен быть подготовлен к жизни в ***поликультурном*** обществе. Для успешной интеграции в мировое образовательное пространство и сохранения традиций национальной системы образования осуществляется переход на 3-х язычное обучение. В рамках перехода на трехъязычное обучение в Типовом учебном плане начального образования (ТУП) увеличено количество часов, отводимых

на изучение английского языка. В соответствии с ТУПом в 1-ом, 2-ом, 3-ем, 4-х классах на английский язык отводится по 2 часа.

Изменения невозможны без внедрения нормативной документации. С 2016 года образовательный процесс в классах предшкольной подготовки и 1-х классах осуществляться на основе:

- Государственного общеобязательного стандарта дошкольного воспитания и обучения, утвержденного постановлением Правительства РК от 13 мая 2016 года № 292;

- Государственного общеобязательного стандарта начального образования, утвержденного постановлением Правительства РК от 25 апреля 2015 года №327 (ГОСО РК-2015);

- типовых учебных планов начального образования, утвержденных приказом Министра образования и науки РК от 15 июля 2016года№ 453;

- типовых учебных программ по общеобразовательным предметам начального образования, утвержденных приказом Министра образования и науки РК от 8 апреля 2016 года № 266;

- учебных изданий, утвержденных приказом Министра образования и науки Республики Казахстан «О внесении изменений и дополнений в приказ и.о. Министра образования и науки Республики Казахстан от 27 сентября 2013 года № 400 «Об утверждении перечня учебников, учебно-методических комплексов, пособий и другой дополнительной литературы, в том числе на электронных носителях» от 6 мая 2016 года № 309.

Образовательный процесс во 2-11 классах осуществляется на основе:

- Государственного общеобязательного стандарта среднего (начального, основного среднего, общего среднего) образования (далее – ГОСО РК-2012), утвержденного постановлением Правительства РК от 23 августа 2012 года №1080;

- типовых учебных планов начального, основного среднего, общего среднего образования, утвержденных приказом Министра образования и науки РК от 25 июля 2013 года № 296 «О внесении изменений в приказ Министра образования и науки РК от 8 ноября 2012 года № 500»;

- типовых учебных планов начального, основного среднего, общего среднего образования, утвержденных приказом Министра образования и науки РК от 27 ноября 2013 года № 471 «О внесении изменений в приказ Министра образования и науки РК от 8 ноября 2012 года №500»;

- типовых учебных планов начального, основного среднего, общего среднего образования, утвержденных приказом Министра образования и науки Республики Казахстан от 25 февраля 2014 года № 61 «О внесении изменений и дополнений в приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 8 ноября 2012 года № 500»;

- типовых учебных программ по общеобразовательным предметам, курсам по выбору и факультативам, утвержденных приказом Министра образования и науки РК от 3 апреля 2013 года № 115;

- типовых учебных программ по общеобразовательным предметам, утвержденных приказом Министра образования и науки Республики Казахстан от 15 июля 2014 года № 281 «О внесении изменений в приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 3 апреля 2013 года № 115»;

- типовых учебных программ по общеобразовательным предметам, утвержденных приказом Министра образования и науки Республики Казахстан от 18 июня 2015 года № 393 «О внесении изменений в приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 3 апреля 2013 года № 115»;

- учебных изданий, утвержденных приказом Министра образования и науки Республики Казахстан «О внесении изменений в приказ и.о. Министра образования и науки Республики Казахстан от 27 сентября 2013 года №400 «Об утверждении перечня учебников, учебно-методических комплексов, пособий и другой дополнительной литературы, в том числе на электронных носителях, разрешенных к использованию в организациях образования» от 8 января 2016 года № 13;

- учебных изданий, утвержденных приказом Министра образования и науки Республики Казахстан «О внесении дополнений в приказ и.о. Министра образования и науки Республики Казахстан от 27 сентября 2013 года № 400 «Об утверждении перечня учебников, учебно-методических комплексов, пособий и другой дополнительной литературы, в том числе на электронных носителях» от 6 апреля 2016 года № 251. [136, с.3].

Вышеназванные документы и учебно-методические материалы ориентированы на требования, которые выдвигаются мировой образовательной системой к уровню подготовки ученика начальной школы. Кроме того, Государственный общеобязательный стандарт начального образования, ТУПы, типовые учебные программы, учебные издания ориентируют учителей начальных классов на перестройку собственных подходов к обучению, так как это вопрос компетентности, профессиональной пригодности педагога.

В рамках обновления содержания образования в начальной школе предполагается:

– смещение акцентов с обучения, направленного на передачу фактологического материала энциклопедического характера, на обучение способам получения информации;

– социализация личности, способной к сотрудничеству и самостоятельности в поликультурной среде;

– формирование умения самостоятельно добывать, анализировать и эффективно использовать информацию;

– отход от традиционной организации учебного процесса, когда, прежде всего, определялось содержание образования, отражаемое в учебных программах, и акцентирование на ожидаемых результатах, определяемых по образовательным областям и отражающих деятельностный аспект, т.е. учащиеся «знают», «понимают», «применяют», «анализируют», «синтезируют», «оценивают».

Для того, чтобы дети получали не разрозненные факты, а целостное представление об окружающем мире, природе, мире людей и себе, содержание образования в начальной школе интегрировано. В первом классе в 2016 году введены сквозные темы, количество часов, выделенных на изучение которых, регулируются учителем. Реализацию содержания учитель осуществляет через постановку долгосрочных и среднесрочных целей, разработку долгосрочных и среднесрочных планов.

Выпускник специальности «Педагогика и методика начального обучения», соответственно, должен уметь работать по реализации обновленного содержания образования начальной школы. Системе подготовки педагогических кадров необходимо ориентировать образовательную программу на формирование соответствующих компетенций.

Особенность планирования обучения по обновленному содержанию состоит в подходах к разработке планов. Предполагается, что планирование будет осуществляться группой учителей, или отдельно учителем. Коллективное обсуждение планов, а значит детальная проработка содержания и педагогических технологий обучения, которая рождается в дискуссии, позволит видеть перспективы обучения, анализировать вопросы, касающиеся качества образования. Для того чтобы данные изменения были реализованы, учителя школ Казахстана проходят переподготовку через курсы повышения квалификации. По инновационным образовательным программам «Эффективное обучение», «Лидерство учителя в школе» и «Общечеловеческие ценности на уроке» в 2016-2017 учебном году центром «Орлеу» планируется переподготовить 4900 учителей, в том числе и для начальной школы. Данные показатели дают основания для вывода: система профессионального образования должна ***предвидеть и создавать такие условия,*** в которых не было бы необходимости переучивать педагогические кадры.

Имеющиеся проблемы ориентируют на четкое определение целей подготовки педагогических кадров для начальной школы. В первую очередь, целеполагание должно быть направлено на решение следующих противоречий:

- опережающий характер реформ в общеобразовательной школе, в которой начальная ступень первой испытывает изменения и неготовность предвидеть эти изменения системой профессионального образования;
- необходимость в анализе, разработке нормативных документов (стандарты, планы, программы) учителями начальных классов и неготовность выпускников специальности «Педагогика и методика начального обучения» к аналитической деятельности;
- требования к уровню умений интегрировать содержание образования, организовывать его освоение, проводить межпредметные связи и недостаточную компетентность будущих учителей начальных классов в реализации соответствующих навыков на практике;
- необходимость в использовании современных педагогических технологий в начальном школьном образовании и неспособность выпускников применять свои знания и умения на практике.

Вторая стадия реформ – обсуждение – в Казахстане инициировалась МОН РК, вводимые инновации являются предметом дискуссии и на этапе внедрения. Так, например, анализ проблем профессионального образования на уровне государственного управления осуществлялся с привлечением научно-педагогических кадров, на основе запросов общества (обсуждение через средства массмедиа), с учетом экспертных оценок специалистов разного уровня (аккредитация, внешняя оценка и т.д.), в том числе, обсуждение проходит непосредственно на базах профессиональной подготовки педагогических кадров в университетах и педагогических институтах с привлечением работодателей.

Третья стадия – законодательное закрепление изменений – началось с принятия ряда документов, регулирующих систему отношений, принятых в европейских странах, связанных с внедрением идеи непрерывности в образовании (кредитная система, мобильность, академические степени бакалавр-магистр-доктор PhD) закрепление инноваций осуществляется и сегодня. Самый важный документ, на положения которого ориентируются все субъекты системы образования на данный момент Государственная программа развития образования на 2016-2019 годы.

В 2016-2017 гг. согласно ГПРОН на 2016 – 2019 основная деятельность направлена на внедрение государственных общеобязательных стандартов начального и среднего образования. Количество внедряемых государственных общеобязательных стандартов по программам начальной школы в 2016 году составляет 12180.

Меняются стандарты профессионального образования, внедряются новые нормативные документы. Для решения этой задачи важно усилить стандарты базового педагогического образования, требования к повышению квалификации преподавателей ВУЗов. Модернизация системы образования – это политическая и общенациональная задача. Активными субъектами образовательной политики должны стать все граждане, родительская общественность, органы местного самоуправления, профессорско-педагогическое сообщество, научные, культурные, общественные институты. Основные участники реформирования системы подготовки педагогических кадров – профессорско-преподавательский состав. Необходимо повышать качество профессорско-преподавательского состава, то есть тех, кто готовит учителей для начальной школы, в том числе в вопросах переобучения. В каждом регионе должны действовать интегрированные центры повышения квалификации педагогов. Возрастает роль преподавателя, умеющего креативно мыслить, владеющего передовыми, инновационными технологиями, занимающегося опытно-экспериментальной деятельностью. Сегодня ценится не только профессиональность педагога, но и его стремление учиться, повышать мастерство. Образование – это область деятельности, в которой постоянно происходят изменения. Стремительная смена парадигм составляет мало времени на приспособление учебных планов и программ, а жизнь постоянно требует все более хорошо подготовленных людей. Поэтому

необходимость изменений, стремление к самообразованию со стороны преподавателя высшей школы – важное условие успешности реформ.

Подготовка педагогических кадров осуществляется через реализацию образовательных программ, предлагаемых организациями высшего педагогического образования. Образовательная программа – нормативно-управленческий документ, который вместе с Уставом служит основанием для лицензирования, сертификации, изменением параметров бюджетного финансирования и введения платных образовательных услуг в соответствии с потребностями и интересами обучающихся. Сегодня критерием качества профессионального образования является востребованность выпускников на рынке труда, в связи с этим подготовка современных специалистов требует создания принципиально новых форм организации учебного процесса. В связи с этим ВУЗами проводится целенаправленная работа по усилению практико-ориентированной направленности обучения. Новые формы совместного партнерства позволяют привлечь работодателей к подготовке педагогических кадров еще на этапе создания образовательных программ. Образовательные программы формируются по модульному принципу с учетом мнений работодателей, требований рынка труда и ориентированы на конечный результат. Образовательные программы должны быть сформированы так, чтобы максимально подготовить студентов к трудовой деятельности по выбранной специальности. Вышеназванные нововведения способствуют реализации принципа непрерывности образования в соответствии с международными требованиями. Они свидетельствуют о наличии системы сопоставимых степеней: образовательные программы бакалавриата совершенствуются и дают возможность для развития следующих ступеней образования (магистратура, докторантура). Эти нововведения связаны с первыми реформами в системе высшего образования, с внедрением кредитной системы. Кредитная система появилась на Западе более 30 лет назад, прежде всего в США, а затем получила свое распространение в Европе. В настоящее время наиболее устоявшимися вариантами кредитной системы являются американская (United States Credit System - USCS), которая используется с конца 20 века, и европейская кредитная система зачетных единиц (European Credit Transfer System - ECTS), которая начала формироваться с середины 80-х годов двадцатого века и в 1997 году была принята Европейской комиссией в качестве единой системы сопоставления результатов обучения в образовательном пространстве стран ЕС. В условиях реализации кредитной системы обучения продолжительность учебного года на 1-3 курсах состоит из 34-36 недель, где 30 недель – теоретическое обучение, 4-6 недели - промежуточная аттестация и итоговый контроль. При составлении академического календаря для студентов очной формы обучения предусматриваются каникулы не менее двух раз в году общей продолжительностью не менее 8 недель. Однако, несмотря на то, что теоретическое обучение составляет 30 недель, в условиях кредитной системы обучения наблюдается сокращение теоретического обучения

(преимущественно это лекционные занятия и увеличение часов, отведенных на самостоятельную работу студента). Для удовлетворения потребностей в дополнительных видах обучения (например, освоении элективных дисциплин, которые будут впоследствии включены в транскрипт студента; ликвидации разницы в учебных программах и академической задолженности) каждый ВУЗ вводит летний семестр, продолжительность которого составляет до 6 недель. Минимальное количество кредитов, подлежащее усвоению для студентов бакалавриата, составляет не менее 138 кредитов, из них 129 кредитов теоретического обучения. Для того чтобы отведенные на обучение кредиты были использованы рационально, необходимо создать для студента соответствующие условия, используя имеющиеся ресурсы. Так, например, увеличение часов на самостоятельную работу требует предварительной подготовки со стороны преподавателя (разработка содержания заданий, критериев оценивания, четкие методические указания по выполнению этих заданий).

Контроль и оценка качества обучения в традиционной системе обучения уровень знаний, умений и навыков студентов оценивался преимущественно во время промежуточных экзаменов – по пятибалльной шкале; а также во время зачетов, которые сдавались в недельный срок до начала экзаменов, согласно расписанию, по двухбалльной зачетной отметке: «зачтено» или «не зачтено». Текущий контроль осуществлялся также по пятибалльной шкале, однако итоговая оценка выставлялась по результатам экзамена. Студент допускался к участию в экзаменационной сессии только в том случае, если он получил зачеты по всем дисциплинам (предусмотренные учебным планом) и не имел академической задолженности за предыдущий курс.

Учебные достижения студентов в условиях кредитной системы обучения оцениваются по буквенно-балльно-рейтинговой системе. Оценка текущего и рубежного контроля должна составлять 100 процентов. Итоговый контроль знаний студентов проводится в период промежуточной аттестации, оценка которой составляет 100 процентов. Промежуточный рейтинг складывается из первого рейтинга (полученные за семь недель) и второго рейтинга, который имеет такую же продолжительность. Экзаменатор (это может быть преподаватель, не ведущий ту или иную дисциплину в данной студенческой группе) принимает экзамен у студентов, которые имеют рейтинг допуска. По результатам итогового контроля отдел регистрации, как правило, в лице офис-регистратора составляет академический рейтинг студентов и ведомость с баллом GPA – это средневзвешенная оценка уровня учебных достижений обучающегося по выбранной программе (отношение суммы произведений кредитов на цифровой эквивалент баллов оценки итогового контроля по дисциплине к общему количеству кредитов за текущий период обучения). GPA балл – это рейтинг допуска студента, при этом в зачетную книжку вносится итоговый GPA за семестр, а в транскрипт (приложение к диплому) - итоговый GPA за весь период обучения.

Проблема неуспеваемости до внедрения кредитной системы обучения решалась поэтапно: студент, который имел академическую задолженность (неудовлетворительный бал не более, чем по 2 дисциплинам) после того, как начнется следующий семестр в срок не более 30 дней, студент мог пересдать экзамен. По одной и той же дисциплине допускалась сдача не более двух раз.

При кредитной системе возможность пересдать у студента есть в любой из семестров, возможно, например, все сдать в тот же учебный год, оформив летний семестр на платной основе. Обучающийся имеет право прослушать весь курс, для этого ему необходимо освоить программу дисциплины. Выполнение всех заданий позволит получить оценки за все виды контроля.

При обучении в рамках кредитной системы студент за академическую задолженность фактически не подлежит отчислению из ВУЗа. В тех случаях, когда обучающийся не набрал переводной балл (GPA), он должен быть оставлен на повторный курс обучения (это может быть и во время летнего семестра). В этом случае студент либо довыполняет ранее принятый индивидуальный учебный план, либо может сформировать новый в установленном порядке. В кредитной системе именно величина среднего балла успеваемости GPA допускает перевод студента на следующий курс.

В условиях кредитной системы обучения студенты имеют право перевода с одного ВУЗа в другой, для этого осуществляется традиционная процедура написания заявления на имя ректора принимающего ВУЗа и предоставляется выписка из зачетной книжки с указанием всех изученных кредитов (для учета используются зачетные единицы), а срок сдачи разницы в учебных планах имеет продолжительность в один академический период. Разница, не ликвидированная студентом в установленной срок, фиксируется как академическая задолженность.

В кредитной системе все формы и методы обучения рассчитаны на самостоятельную деятельность студента, его активную субъектную позицию. Традиционные формы (лекции, семинары, лабораторные и практические занятия), дополняются СРСП и СРС, продолжительность занятий составляет 50 минут. Согласно Правилам организации учебного процесса по кредитной системе обучения, каждые 15 академических часов аудиторной работы сопровождаются 30 часами самостоятельной работы студентов.

Внедрение кредитной системы зачетных единиц сопровождалось проблемами, связанными с субъективным неприятием преподавателями высшей школы данной системы. Номинально существующая система рейтинговой оценки на практике долгое время подменялась пятибальной системой. Педагоги высшей школы не были готовы к изменениям, которые следуют за этими нововведениями. Соответственно, система оценивания, была по факту не критериальной. На данный момент преподаватели высшей школы стремятся к реализации всех принципов кредитной системы, в том числе и в вопросах оценивания. Изменениям позиции преподавателей способствовала поддержка со стороны МОН РК: педагогические кадры высшей школы Казахстана постоянно повышают квалификацию, в том числе по проблемам

новых подходов в обучении. В системе высшего образования повышение квалификации педагогических кадров направлено на освоение инновационных модульных образовательных программ, развивающих устойчивую профессиональную компетентность преподавателей в соответствии с мировыми тенденциями развития науки, образования и технологий.

Становление конкурентоспособного специалиста как целостной, компетентной и самостоятельной личности предполагает необходимость выработки принципиально новых организационных и методических подходов в деятельности ВУЗа, обеспечивающих не только процесс развития компетенций специалиста, но и отслеживание и предъявление результатов и достижений его деятельности работодателю в целостном и структурированном виде, что способствует успешному трудоустройству будущих специалистов. В Республике Казахстан функционирует 131 ВУЗ, из них 14 специализированных (педагогических ВУЗов), ведущих подготовку по образовательным программам для студентов 21 педагогических специальностей. Деятельность ВУЗов поэтапно реформируется: статус организаций системы высшего профессионального образования меняется в связи с изменением формы хозяйствования, что закрепляется законодательными актами, правовыми документами, учебно-нормативная база корректируется в соответствии с запросами школьной практики.

Анализируя особенности проведения реформ в системе подготовки педагогических кадров для начальной ступени школьного образования Казахстана мы можем обозначить соответствие **критериям**:

– системный характер реформ. Цели, содержание, результаты – показатели, характеризующие данный критерий. Весь ход реформ ориентирован на установление соответствия между данными показателями;

– уровень влияния реформ на качество образовательного процесса характеризуется такими позитивными изменениями: усиление практической составляющей подготовки педагогических кадров, ориентация цели, содержания на потребности практики, повышение уровня самостоятельности выпускников в решении профессиональных и личностных задач;

– уровень мотивации педагогов к развитию демонстрируется в готовности профессорско-преподавательского состава к повышению уровня квалификации, усилению творческой составляющей научно-педагогической деятельности;

– уровень сопротивляемости реформам сложно определить только через внешние показатели, как например, неготовность к принятию принципов кредитной системы, в частности это проявлялось в оценивании студентов ;

– рентабельность реформ, критерий долгосрочный, его показатели также сложно выделить в соответствии со спецификой результатов деятельности системы образования. В сравнении с результатами модернизации промышленного производства, которые легко измерить, итоги реформ в образовании можно будет анализировать и исчислять только через несколько лет. Можно принять как показатель позитивных изменений в рентабельности реформ тенденцию к автономизации ВУЗов, переход к другим формам

хозяйствования, которые могут привнести существенную экономию для государственного бюджета Республики Казахстан;

– качество контроля реализации изменений – критерий, который требует особого внимания, совершенствования подходов к его соблюдению. Внедряемые пути контроля преследуют задачи соблюдения объективности, системности. Для этого используется внешняя независимая оценка деятельности ВУЗов, совершенствование форм внутреннего контроля качества;

– уровень социальной направленности реформ демонстрируется через готовность системы образования к обсуждению и корректированию изменений в соответствии с запросами общества.

Проведенный нами анализ основных принципов, этапов, критериев эффективности реформирования системы подготовки педагогических кадров для начальных классов в Республике Казахстан позволил выявить следующие тенденции развития системы:

1) образование и воспитание личности, готовой к жизнедеятельности в поликультурной среде. Данные требования выдвигаются как к выпускнику педагогического ВУЗа, так и к учащимся школ. Глобальные изменения в мире вызывают необходимость в формировании базовой культуры, основанной на общечеловеческих и национальных ценностях. Выпускник начальной школы должен быть готов к взаимодействию с окружающим миром, опираться на национальные традиции, для этого учитель начальных классов должен сам обладать такой готовностью;

2) определение интегрированных цели и задачи соответствующих уровней образования. Цели и задачи начальной школы должны быть ориентиром в целеполагании в системе подготовки педагогических кадров;

3) обеспечение оптимальных организационных, кадровых, научно-методических, информационных и других условий для развития интегрированной системы, содействующей профессиональной и социальной адаптации будущего специалиста;

3) формирование высокоинтеллектуальной, конкурентоспособной, творческой личности будущего учителя начальных классов, готовой самостоятельно анализировать проблемы и практически решать их на основе использования новейших достижений отечественного и мирового опыта в образовании.

Итак, на основании анализа развития системы подготовки педагогических кадров в Казахстане, мы можем резюмировать следующее:

1) развитие системы педагогических кадров для начальных классов – естественное явление, связанное с необходимостью гармонизировать функционирование всех элементов системы образования Казахстана;

2) реформирование – сложный процесс, который требует поступательности движения в развитии через соблюдение принципов:

- целенаправленности;
- актуальности;
- консенсуса;

- благоприятности момента реформирования;
- компетентности;
- социальной поддержки;
- культуросообразности;
- системности реформационного процесса;
- гласности и открытости;
- согласованности;
- эффективности управления;
- научности развития;
- обязательности улучшения.

3) в системе высшего педагогического образования Казахстана подготовка к работе в начальной школе, реализующей обновленное содержание образования, ведется не с опережением, а с некоторой задержкой. Реформы, которые проводятся в настоящее время в высшей школе призваны сократить этот разрыв. Эту задачу можно решить в короткие сроки, используя потенциал **системы подготовки педагогических кадров**, которая ***стремится*** к

- соответствию требований стандартов высшего образования Казахстана международным требованиям через наличие системы сопоставимых степеней, сотрудничество в обеспечении качества с целью разработки сопоставимых критериев и методологий, внедрение системы перезачёта зачётных единиц трудоёмкости для поддержки крупномасштабной студенческой мобильности, развитие академической мобильности преподавателей, совершенствование внутривузовской системы контроля качества образования, привлечение к внешней оценке деятельности ВУЗов студентов и работодателей;
- повышению статуса педагогических кадров и уровню их профессиональной компетентности;
- достоверности в оценке качества образования;
- совершенствованию философской, мировозренческой основы подготовки педагогических кадров для повышения эффективности духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения;
- развитию эффективности системы управления профессиональным педагогическим образованием.

Обозначенные аспекты могут способствовать развитию системы подготовки педагогических кадров для начальной школы, соответственно, необходимо предвидеть реформирование в мировой образовательной системе, для этого были исследованы тенденции развития системы подготовки педагогических кадров для начальных классов в ФРГ.

2.2 Тенденции развития системы подготовки учителей начальных классов в Германии

В предыдущем параграфе, рассматривая особенности развития системы подготовки педагогических кадров для начальной школы Казахстана, мы определили основные принципы реформирования. Научные принципы, на основе которых строится логика развития системы подготовки педагогических

кадров для начальной школы нашей страны, справедливы и для Германии. Реализация реформ в Германии так же, как и в любой другой стране проходит несколько этапов подготовки. На первом необходимо изучить исходное состояние системы, для того чтобы определить необходимость реформ, поставить цели и задачи, запланировать основные этапы деятельности, на втором этапе подготовки проходит обсуждение образовательных реформ и на третье этапе - легитимация, то есть законодательное закрепление изменений после одобрения проекта.

Рассмотрим в исторической ретроспективе проведение реформ в системе подготовки педагогических кадров для начальной школы. Такой способ анализа позволит определить тенденции развития системы.

Созданный в структурах международных организаций Европейского Союза проект «Обучение в течение жизни для всех» определил направления развития образовательной политики, конкретные цели и требования для их выполнения Германией и другими европейскими странами на национальном уровне. Это содействовало дальнейшей интеграции государств при сохранении их национальных традиций и особенностей в создании «своей» модели непрерывного образования.

На рубеже 20-21 веков переход к новой педагогической парадигме, провозгласившей приоритет «образования в течение всей жизни» вместо «образования на всю жизнь», становится фактором обеспечения равенства шансов в образовании, механизмом профессиональной и социальной мобильности, возможностью для профессионального роста и улучшения качества жизни граждан. Непрерывное образование, как организующий принцип образования в целом, предполагает адекватное создание всеобъемлющей и целостной системы, предоставляющей средства для удовлетворения образовательных и культурных запросов каждой личности в соответствии с ее способностями.

Общие для всех европейских стран сложнейшие проблемы стратегического значения оказалось возможным решать лишь с участием различных международных организаций, их теоретической, финансовой, организационной и практической помощью. Созданный в ходе совместной деятельности европейский проект непрерывного образования определил основные цели, задачи, критерии и принципы национальной образовательной политики, смысл таких понятий, как образование, непрерывное образование, образование в течение всей жизни. Выдвигались следующие ведущие тезисы: «Учиться самостоятельно приобретать знания» (1997); «Жить при культурном, этническом и лингвистическом многообразии» (1999); «Создать в Европе пространство непрерывного образования с включением дошкольного и пенсионного возраста» (2001); «Объявить 2005-2014 гг. десятилетием образования устойчивого развития» и др.

Европейский проект непрерывного образования становится основным ценностно-целевым ориентиром и вектором развития национального непрерывного образования в Германии, условием создания соответствующей

европейским ценностям системы, принципами которой провозглашаются: непрерывность; общедоступность; преемственность; многообразие образовательных учреждений; приоритетность общечеловеческих ценностей; гуманистический и светский характер; единство культурного и образовательного пространства.

Важной составной частью европейского проекта становится установление между странами постоянной устойчивой связи в форме мониторинга, позволяющего отслеживать динамику развития национальных проектов непрерывного образования, что дает основание утверждать, в наши дни в Европе уже не существует суверенных национальных государств классического типа, целиком опирающихся на национальную экономику и обладающих автохтонной (исконной) национальной культурой.

Несмотря на общность задач в образовательных проектах и в концепции «образования через всю жизнь», предложенной Европейским Союзом, каждая из стран-участниц сохранила исторически обусловленные особенности, проявившиеся и при формировании ими собственной модели непрерывного образования. Среди их различных вариантов можно назвать:

- модель компенсаторного образования, призванную устранить (компенсировать) недостатки в системе первоначального формального образования;
- модель, способствующую социально-экономическому развитию и демократизации образования;
- модель продолжающегося образования, ориентированную на потребности рынка труда и широкий круг участников образовательного процесса;
- модель непрерывного обучения, направленную на организацию занятий в свободное время, на духовно-культурное

Германия проделала путь к современной модели непрерывного образования через создание указанных выше моделей как «промежуточных» с присущими им признаками. Алгоритм ее развития нашел свое отражение в следующей периодизации:

I этап (конец 1950-х-начало 1970-х гг.) – развитие немецкого образования по пути его демократизации, признание необходимости разработки концепции непрерывного образования как качественно нового явления, а не просто реформирования системы образования взрослых;

II этап (начало 1970-х-вторая половина 1980-х гг.) – исследование проблемы и разработка методологических и концептуальных основ непрерывного образования, создание условий их реализации и развития;

III этап (вторая половина 1980-х-начало 1990-х гг.) – установление преемственных связей между различными структурами системы непрерывного образования, увязывание теории с практикой;

IV этап (1990-е гг. до настоящего времени) – оценка качества непрерывного образования как модели с точки зрения его экономической, социальной, педагогической и культурологической эффективности.

Одной из отличительных особенностей немецкого непрерывного образования считается создание исключительно широко разветвленной сети учебных заведений и образовательных учреждений – государственных, общинных, частных, конфессиональных, ведомственных, офисных, производственных и т.д., предлагающих всевозможные виды и формы дальнейшего постформального (начального, среднего, высшего) обучения, и особенно профессионального образования. Оно представлено различными структурами, агентствами и ассоциациями, выражающими разнообразные деловые и социальные интересы граждан. В широкую сеть учреждений непрерывного образования входят все типы учебных заведений базового общего среднего образования, дневных, вечерних, заочных и дистанционных форм обучения и даже служба оказания дополнительной учебной помощи обучающимся для повышения успеваемости, аналог нашего репетиторства, которая насчитывает более 3 тыс. частных репетиторских институтов. Особенно многочисленны профессиональные учебные заведения различных уровней подготовки в системе неформального профессионального образования и повышения квалификации, а также неформальное и информальное образование и учение в системе образования взрослых. Речь идет о структурах в системе образования взрослых народных университетах, библиотеках и образовательных центрах при церквях, а также о сообществах профсоюзе Германии и Немецкого профсоюза служащих, занимающихся созданием курсов повышения уровня общего и профессионального образования, которая сотрудничают со всеми организаторам: соответствующих учебных курсов, объединенными в федеральную организацию «Работа и жизнь». Возросшие потребности в высококвалифицированных кадрах для различных областей экономики, науки, культуры привели к расширению сети высших школ различной направленности: университетов традиционного и нового образца, общих высших школ, профилированных, профессиональных вузов, частных высших школ, художественных, музыкальных, университетов бундесвера, церковных вузов и т.д., что свидетельствует об утрате университетами монополии на высшее образование.

За последние десятилетия количество вузов увеличилось с 243 (1,5 млн. студентов) в 1988/89 учебном году до 425 (2,7 млн. студентов) в 2014/15 учебном году. Основная причина утраты университетами их исключительной роли была заложена в конкуренции со стороны промышленных фирм, создании ими собственных вузов и учебных центров, своих систем подготовки и переподготовки кадров высокой квалификации, отбора собственных студенческих контингентов за счет увеличения числа негосударственных вузов. Негосударственные учебные заведения как альтернатива госуниверситетам ориентированы на более четко выраженную конкуренцию и эффективность подготовки студентов для выполнения ими высоких требований рынка труда и бизнес-сообщества Организация активной обучающей среды. Немецкую модель непрерывного образования характеризует широкая сеть учреждений и разнообразие предлагаемых ими видов и форм обучения. В области

профессионального образования, например, ими охвачено более 8 млн. человек (52,4% мужчин и 47,6% женщин). Наибольшее число (22,2 млн., или 28,8%) приходится на лиц 35-55-летнего возраста. Из общего числа слушателей курсов в системе дальнейшего образования 45,1% проходят подготовку по профессиональному профилю, 14,1% — в объеме общего среднего образования, 11,3% — по своей рабочей специальности, 0,9% — по экономической проблематике и подготовке к экзаменам по специальности в рамках дополнительного образования. В 2013 г. из 1,4 млн. обучающихся по определенной профессии мужчин было 61,4%, женщин — 38,6%; иностранцы составили 5,7%. Увеличению числа слушателей народных университетов и образовательных центров, а также росту потребности в дополнительном образовании способствовало появление новых профессий в области электроники, информационных технологий, защиты окружающей среды. Вполне естественно, что в стране с высокоразвитой экономикой, сферой торговли и услуг наибольшим спросом в системе повышения уровня образования и квалификации пользуются такие области знаний, как экономика, торговля, иностранные языки, а также предметы вынесенные на экзамены в общеобразовательных средних школах. Число обучающихся на заочных отделениях только за 10 лет удвоилось. Особым спросом пользуются курсы по изучению и совершенствованию иностранных языков, на которые приходится более половины всех курсов. Следующими за ними по интересам идут курсы по основам научных знаний о здоровье, по художественному творчеству, по торговому делу, по вопросам воспитания. Немецкие предприниматели являются инициаторами привлечения своего персонала к участию в мероприятиях системы повышения квалификации, в различных формах обучения: курсах, семинарах, лекциях. Об успешности подобной инициативы свидетельствует рост числа таких руководителей (в 2005 г. — 61%, в 2010 г.— 73%). Современную модель немецкого непрерывного образования характеризует также расширение функций университетов. Помимо высшего образования, которое получают 1/3 лиц одной возрастной категории, организована система повышения квалификации специалистов и подготовка молодых ученых. для всех областей науки, для экономических и публичных административных структур, что осуществляется совместно с неуниверситетскими научно-исследовательскими учреждениями (1/3 общего числа ученых работает в системе высшего образования).

В последние годы возникли новые негосударственные вузы (университеты), которые набирают на платное обучение студентов преимущественно из лиц, уже имеющих высшее образование и претендующих на обучение на магистерских курсах Число мест в подобных вузах колеблется от несколько сот до 1,2 тыс. Проблемы образования иммигрантов как наиболее «слабого» звена системы непрерывного образования. К наиболее проблемным областям системы образования, на которые указывается во всех важных документах, касающихся непрерывного образования, отнесены: структура школьной системы, демография, образование мигрантов.

Федеральный бюджет Германии на 2017 год составил 1,2 млрд евро, это больше, чем в 2016 году примерно на 7,6 процента. Такое прогресс в финансировании свидетельствует о том, что образование и научные исследования продолжают оставаться одним из главных приоритетов федерального правительства.

Федеральное правительство является надежным партнером научного сообщества: основные финансирования научно-исследовательских учреждений увеличится на 3 процента в год в рамках пакта по научным исследованиям и инновациям. Один только федеральное правительство будет предоставлять это дополнительное финансирование. Институциональное финансирование исследований составит около 5,9 млрд евро в 2017 году.

Университеты также получат пользу от продолжения и увеличения финансирования со стороны федерального правительства.

Современный подход к финансированию передовых исследований в университетах Германии, которое началось в рамках Excellence Initiative и будет продолжаться после 2017 года на основании измененной статьи 91 b Основного закона Германии. Новая программа будет поддерживать немецкие кластеры и университеты для передачи передового опыта в будущем.

Еще одна программа, которая была принята совместно федеральным правительством и землями является инициатива по развитию молодых ученых. Эта программа будет способствовать дальнейшему повышению привлекательности и конкурентоспособности немецкой научной системы на пути создания около 1000 дополнительных профессорских вакансий в системе высшего образования Германии.

Недавно принятая «Инновационным университетом» программа финансирования Excellence Initiative направлена на развитие в университетах прикладных наук и малых и средних предприятий. Эта инициатива будет поддерживать научно-обоснованные передачи идей, знаний и технологий в немецких учреждениях высшего образования и укрепление стратегической роли, которую они играют в региональных инновационных системах.

Около 2,5 млрд евро предоставляется землями для дополнительных мест в университетах в 2017 году в рамках Пакта высшего образования. Правительство еще раз инвестировало 200 млн евро в рамках Пакта качества преподавания в 2017 году. Кроме того, 60 миллионов евро были выделены на третий год Национальной программы по улучшению качества подготовки учителей.

Федеральное правительство поддерживает и формирует цифровое преобразование с его цифровой повесткой дня. Федеральное министерство образования и научных исследований осуществляет ряд мер по цифровой повестке дня.

Федеральное правительство предлагает инновационное финансирование для укрепления научно-технического развития, особенно в области микроэлектроники, научно-исследовательских услуг, больших объемов данных,

высокопроизводительных вычислений, кибербезопасности и медицинской информатики.

Предполагается более 14 миллионов евро в год в финансировании для цифровых возможностей обучения и новых дидактических стратегий, основанных на цифровых носителях в начальной и непрерывной профессиональной подготовке, начиная с 2017 года в рамках программы «Цифровые медиа в профессиональной подготовке». В настоящее время разрабатываются «образовательной кампании для общества цифровых знаний» для предоставления услуг цифрового образования в Германии широкого спектра действий.

Ресурсы для финансирования научных исследований в рамках федерального правительства новой High-Tech Стратегии в равной степени увеличились: 55 млн евро - увеличение примерно на 15 процентов по сравнению с предыдущим годом - были сделаны доступными для целевой поддержки научных исследований в университетах прикладных наук.

Федеральное министерство образования и научных исследований запустили комплекс мер для быстрого реагирования на проблемы, связанные с интеграцией мигрантов. Эти меры также помогают реализовать ключевые элементы совместной стратегии интеграции федерального правительства и федеральных земель. В рамках этой стратегии, Федеральное министерство образования и научных исследований фокусируются на изучении языка и определение компетенций и потенциалов, а также доступ к профессиональному образованию и подготовке кадрам и высшему образованию. Кроме того, обеспечивается финансирование научно-исследовательских проектов, чтобы расширить знания о миграции и интеграции. В ФРГ с населением в 81,7 млн. человек насчитывается 8,8 млн. иммигрантов и 15,7 млн. человек, имеющих иммигрантские корни. Более 2/3 детей иммигрантов получили немецкое гражданство, которое дает им гарантированные права в области образования наравне с коренным населением.

По существующему в стране законодательству все учащиеся, в том числе иностранного происхождения, получают общеобразовательную подготовку. Детям мигрантов приходится преодолевать особые трудности из-за незнания или слабого владения немецким языком при обучении в школе, при получении ученического места в профессиональных учебных заведениях и рабочего места на производстве, т.к. право на поступление на работу дает только свидетельство об окончании средней и профессиональной школы.

Практика нескольких десятилетий в Германии и в других европейских странах показала: с увеличением числа мигрантов ослабевает их потребность в изучении немецкого языка как предпосылке и условии адаптации к жизни, учебе и работе в чужой стране. Более устойчивой становится привязанность молодых людей к разросшейся до 8,8 млн. человек родной среде и к родному языку, чего не знали их предшественники из первой волны иммигрантов. Трудности адаптации и тем более интеграции ускоряет процесс национальной изоляции. В результате количество второгодников, а также учащихся спецшкол

из среды иммигрантов в 2-3 раза превышает данную категорию учащихся из немецких семей. На детей из семей иммигрантов, покидающих школу без свидетельства об окончании школы, приходится 19,5% против 8% немецких выпускников. Даже в старшем возрасте они не восполняют пробелы в своем образовании через систему производственного обучения или непрерывного образования. В данной среде молодежи: 39,6% лиц в возрасте от 20 до 30 лет не имеют никакого свидетельства об окончании профессионального образование (среди немцев их 10,5%), 32,7% из числа 20-29-летних иностранцев не имеют профессионального образования: даже не числятся в соответствуют: в учебных заведениях среди возможных соискателей (получателей) какой-либо подготовки. Среди молодых людей 25 лет, зарегистрированных в центр; безработных, 90% не интегрируемы в рынок труда из-за отсутствия квалификации.

Принципы **актуальности и благоприятности момента** реформирования – два взаимосвязанных принципа, которые можно выделить при анализе развития системы подготовки педагогических кадров Германии. Перед педагогами начальной школы стояла задача улучшения результатов обучения в непростых условиях. От учителей начальных классов ждут такого уровня преподавания, которое позволят их ученикам стать сознательными гражданами и работниками. Учителя должны найти индивидуальный подход к каждому ребенку, создавая для каждого из них возможности достичь успеха; они должны уметь работать в классах, которые становятся все более многонациональными, и учитывать особенности усвоения знаний каждого из детей. Для этого в начальных классах должна быть организована активная обучающая среда, в которой ведущими являются методы кооперативного обучения. Учителям также необходимо отслеживать нововведения в учебном плане, развитие педагогической науки и цифровых ресурсов. Эти и другие проблемы педагогической реальности невозможно решить без изменений в системе подготовки педагогических кадров.

Некоторые студенты жалуются на плотный, практически школьный график учебы, который, по их мнению, ущемляет дух свободы, традиционно присущий университетскому образованию. Они считают, что у бакалавров меньше возможностей свободно выбирать курсы, чем у их предшественников-специалистов, а для проведения семестра по обмену или практики просто не остается времени. Другие же, напротив, настроены оптимистично и радуются перспективе после получения диплома бакалавра поступить в магистратуру другого вуза Германии или Европы. Среди преподавателей также нет единого мнения относительно перехода на новую систему обучения. Сторонники модели Гумбольдта сетуют на ухудшение качества образования из-за ограничения академической свободы студентов и отмечают, что ввиду перекраивания учебных планов и сокращения сроков обучения студенты получают «отфильтрованную» информацию. Понимая, что современное высшее образование не должно быть оторванным от потребностей практики,

они считают, что новая система недостаточно развивает способности студентов мыслить самостоятельно.

Однако вне зависимости от оценок Болонского процесса со стороны университетов, профессоров и студентов сегодня он представляет собой рабочую среду для высшего образования в Европе и оказывает влияние на их выбор и их будущее. Болонский процесс уже набрал достаточный темп, и его нельзя игнорировать, к нему нужно приспосабливаться. Пусть переход на новую систему высшего образования идет не совсем гладко, немецкие вузы по-прежнему остаются привлекательными как для граждан самой Германии, так и для иностранцев, для учёных с мировым именем и начинающих исследователей. Сохраняя традиционную фундаментальность, доступность и открытость, высшая школа Германии становится более гибкой и старается откликаться на вызовы времени.

Принцип **целенаправленности** предполагает четкое понимание насущных проблем образования, которые можно решить на основе планомерной подготовительной работы. Диагностика существующих проблем, так же, как и в Казахстане показала, что в системе профессионального образования есть вопросы, требующие незамедлительного решения.

Европейские образовательные принципы – непрерывность, общедоступность и преемственность – в немецком образовании испытывают на себе заметное влияние со стороны традиционного «сдерживания» образовательных возможностей. Причина данного противостояния – в сохранении старой структуры школьного образования, в практике отбора (селекции) и распределения учащихся по показателям способностей и успеваемости, следствием чего единой и равнодоступной для всех немецких учащихся остается начальная школа с 4-летним сроком обучения. По ее окончании 10-летние выпускники распределяются по главным, реальным школам и гимназиям с неравными перспективами на дальнейшее общее, профессиональное и высшее образование.

Согласно справочнику образования Германии в 2013 г., например, 22,8% учащихся учились в главных школах, 26% – в реальных и 27,2% – в гимназиях.

О стабильности сохранения этой традиции распределения по типам школ свидетельствуют данные об уровне общего образования у населения ФРГ: 37,7% являются обладателями свидетельства об окончании главной школы, 22,3% – реальной школы, 27,9% – гимназии, без свидетельства об окончании школы – 3,8%.

После 9-10 лет обучения и получение обязательного базового среднего образования выпускники неполных средних школ, 16-18-летние подростки, составляющие около 50% учащейся молодев: соответствующего возраста, могут планировать для себя дальнейшее образование после обязательной 2-3-летней профессиональной подготовки.

Особенностью системы первоначального профобразования в Германии является организация профессиональной подготовки выпускников неполных средних школ по практикоөориентиваронной системе обучения, т.е.

одновременно в двух учебных местах: в профессиональной школе (теория) и на предприятиях (мелких и средних) с числом занятых от 50 до 1000 человек (практика). Через эту систему проходят 2/3 всех учеников соответствующего возраста и уровня образования. На предприятия малого и среднего бизнеса в Германии приходится 70% рабочих мест и 57% производственного ВВП.

Из 51,5 млн. (72,4%) обладателей дипломов и свидетельств профессионального образования 69,3% получили его в профессиональной системе, 10,4% — по окончании техникумов, 6,8% — в профессиональных (специализированных) вузах, 10,0% — в академических вузах, 1,5% — по окончании аспирантуры определенного профиля. Без профессионального образования числятся 19,2 млн. человек, и нет данных о виде диплома у 0,7% работающих.

Что касается принципа раннего отбора (селекции) учащихся по показателям их способностей и успеваемости, не соответствующего европейскому стандарту, то в ходе международных исследований успеваемости учащихся PISA, TIMMS, этот факт «несоответствия» подтвердили полученные немецкими школьниками низкие результаты (22-е место из 34 возможных). Данные итоги стали объектом широкой гласности, острой критики и мощным импульсом для принятия срочных мер. Большинство немецких специалистов, анализировавших данные международных исследований, назвали основной причиной низких показателей успеваемости учащихся ФРГ устаревшую структуру немецкой школьной системы. Школьная система образования диктует собственные условия для подготовки педагогических кадров начальной школы.

Невысокие результаты международных исследований PISA направили педагогическую мысль на поиск методов решения проблемы. Будучи основаны на компетентностном подходе, исследования PISA проверяют не то, насколько хорошо ведется работа школы над усвоением учебных программ, а то, насколько вся социальная среда, включая семью, СМИ и, разумеется, школу, учит будущее поколение решать возникающие проблемы, ориентироваться в незнакомых ситуациях, извлекать пользу из обучения, а в перспективе - продуктивно, с высокой отдачей трудиться на своем рабочем месте. Если немецкая система школьного образования регулировалась ранее прежде всего преимущественно на входе руководящими документами в виде традиционных учебных планов, учебных программ, то результаты сопоставительного анализа обученности школьников на международном уровне привели к смене перспектив. Сегодня результаты обучения в школе ориентируются на такой выход продукции, который должен быть представлен в результатах учебных достижений учащихся. Нормы результата на выходе представлены в национальных образовательных стандартах, которые ориентированы на цели обучения. Задача образовательных стандартов состоит в определении компетенций, которыми должны овладеть школьники к определенному году обучения, для того чтобы достичь цели образования. Однако подчеркивается, что школьное образование должно быть ориентировано на развитие

предметной компетенции и не может быть заменено надпредметными ключевыми компетенциями. В понимании образовательного стандарта «компетенция» представляет собой освоенную диспозицию достижений, которая развивается в результате продолжительного формирования знаний и умений по конкретному предмету или группе предметов и позволяет решать различные задачи, проблемы и ситуации, а также формирует у учащихся готовность и способность к дальнейшему обучению.

На основе диагностики перед системой профессионального образования была поставлена цель, суть которой состоит в том, чтобы подготовить учителей к эффективному обучению детей. Для этого необходимо переосмыслить подходы к решению многих вопросов: как оптимизировать контингент, из которого рекрутируются потенциальные учителя; как выстроить систему отбора кадров и методы комплектования штатов высшей школы; каково должно быть образование, которое получают педагоги-новички, прежде приступают к работе, как знакомить их с должностными обязанностями и как затем контролировать их исполнение; как сделать эффективными системы переподготовки и поддержки кадров для начальной школы; организовать систему вознаграждения; как помочь учителям, столкнувшимся с трудностями в работе, их преодолеть, а учителям с наилучшими результатами предоставить возможность расширить сферу полномочий и занять более высокое положение.

Принцип научности соблюдается через разработку теоретических моделей формирования инновационной стратегии развития образования, которые в целом, имеют общие характеристики по замыслу инновационной идеи и путей реализации ее.

Из вышеизложенного следует необходимость соблюдения ***принципа компетентности***. Развитие системы подготовки педагогических кадров возможно при условии участия в реформировании специалистов, которые обладают специальными профессиональными компетенциями. В Германии этот принцип четко соблюдается. Тесно связан с принципом компетентности ***принцип консенсуса***. Во многих успешных образовательных системах учителям принадлежит главная роль не только в повышении успеваемости, но и в реализации усилий по совершенствованию результатов работы системы образования. В таких системах не реформы, проводимые сверху, принуждают учителей менять методы работы, а сами учителя возглавляют реформаторские движения и берут на себя ответственность как специалисты. Таким образом, в системе нет сопротивления реформам, так как инициатива принадлежит самим педагогам. Данная особенность внедрения реформ в жизнь гораздо эффективнее стимулирует творческие возможности педагога, чем материальное вознаграждение.

Координация деятельности органов управления и правового обеспечения системы непрерывного образования – еще одна черта системы образования, которая имеет давние традиции.

Децентрализованную систему управления образованием Германии характеризует тесное взаимодействие субъектов управления разного уровня:

федерации, земель, общин (местных органов власти), выполняющих различные законодательные, исполнительные, координационные и финансовые функции с опорой на широкую нормативно-правовую базу, что служит основой стабильности управленческой и образовательной системы и предопределяет их особенности. Согласно Конституции (ст. 30 и 70), входящие в состав федерации 16 земель ФРГ обладают правом верховенства в области культурной политики, т.е. юридическим правом «генеральной компетенции», «культурного суверенитета» на законодательную и административную деятельность во всех вопросах управления школьным, профессиональным, вузовским образованием, включая радиовещание, государственные библиотеки, театр и т.п. В зону ответственности федерального правительства входит регулирование профессиональной подготовки на предприятиях, разработка и принятие рамочного законодательства об общих принципах высшего образования, рамочного законодательства в отношении заработной платы, пособий и пенсий работникам образования, регулирование выдачи субсидий землям на образование. Система управления образованием, отличающаяся строгой приверженностью традициям, в значительной мере определяет специфику развития немецкой модели непрерывного образования и ее национально-ориентированного сегмента, что проявляется на различных ступенях системы образования. В отличие от европейских стран, создавших в ходе реформы 20 в. новую модель массового среднего образования, так называемую «объединенную» школу, ориентированную на сближение традиционных средних школ практического и академического профиля, немецкая система общего среднего образования на такую модель переходить не стала.

Правовое обеспечение модели непрерывного образования. Согласно ст. 2 (1) Основного Закона ФРГ, образование должно обеспечить каждому, независимо от пола, возраста, профессионального образования, социального и профессионального статусов, политических и идеологических взглядов, национальности, возможность приобретать знания, умения и навыки, необходимые для полноценного участия в трудовой деятельности и жизни общества в целом. Это право подтверждается в Конституциях земель, в Законах об образовании, в Законах о непрерывном образовании всех земель: «Каждый имеет право на свободное развитие личности и свободный выбор профессии». Это право интерпретировалось и дополнялось в различных федеральных и земельных постановлениях (положениях), нормативных документах о профессиональном, непрерывном образовании или образовании взрослых. К правовой базе непрерывного образования относятся также образовательный стандарт, квалификационные требования, трудовые договоры учеников с учебными заведениями и с предприятиями и др.

В Германии длительное время учителей начальной школы готовили в высшей педагогической школе со сроком обучения шесть семестров (в отдельных землях – 8 семестров). Формально высшие педагогические школы приравнивают к высшим учебным заведениям. В современных условиях продолжается процесс присоединения педагогических ВУЗов к университетам,

который повлек появление самых разнообразных организационных моделей подготовки учителей. Наиболее типичной формой присоединения стало создание педагогических факультетов.

В решении данной проблемы важно соблюдение ***принципа эффективности управления***. В условиях децентрализующегося управления системой образования каждый университет решает эту проблему по-своему. Неизменной остается двухфазная подготовки: первая фаза – академическая, вторая – практическая. Первая фаза охватывает общенаучную, специально-предметную и незначительную психолого-педагогическую подготовку, а также включает школьную практику (8 недель). Вторая фаза профессиональной подготовки будущих учителей состоит с преподавания в школе под руководством тьюторов занятий в общем семинаре, занятия в семинарах по методике преподавания двух главных предметов, то есть предусматривает сочетание практической подготовки с изучением педагогических дисциплин. Этот период называется подготовительной службой, которая заканчивается вторым экзаменом в университете.

Среди главных недостатков второй фазы подготовки учителей к практической работе в школе можно назвать ее автономность и отмежеванность от университета, в результате чего образуется разрыв между теоретической и практической профессиональной подготовкой. А также то, что подчинение подготовительной службы местным органам образования практически включает возможность контроля со стороны университета за этой фазой подготовки учителей, тем же лишая эту работу научной корректировки. Двухфазная немецкая модель учеными других стран оценивается неоднозначно: одни ученые рассматривают ее как устаревшую модель, другие – одобряют. Одновременно с изменением структуры педагогического образования в Германии происходит обновление содержания и форм базовой учительской подготовки. В процессе разработки базы теоретических профессиональных знаний будущего учителя наблюдается ее фундаментализация и рост двойной функции педагогического знания. Авторы гуманистической педагогики обращают больше внимания на формирование собственного опыта ребенка, окружающую среду, социальное взаимодействие в учебном процессе, то есть осуществляется поворот к педагогике повседневной жизни. В этом состоит суть ***принципа обязательности улучшения.***

Реализации ***системности реформационного процесса*** способствуют широкие рамки федерального законодательства по введению механизмов Болонского процесса в региональные системы профессиональной подготовки учителей в Федеративной Республике Германия, к тому же они создают возможности для формирования многообразия моделей профессиональной подготовки учителей, ориентированных на реализацию основных положений Болонского процесса и на сохранение особенностей системы традиционной профессиональной подготовки учителей, что отвечает принципу ***культуросообразности***: интегративный подход к организации преемственных уровней профессиональной подготовки учителей, дифференциация обучения и

квалификаций согласно существующим должностям учителя на уровне магистратуры, изучение будущими учителями двух специальных предметов (будущих предметов преподавания), использование традиционных форм занятий и контроля, сохранение референдариата (последипломной практики).

До принятия европейского проекта «Образование длиною в жизнь» с его основными принципами непрерывности, общедоступности, преемственности, многообразия образовательных учреждений, приоритетности общечеловеческих ценностей, гуманистического и светского характера, единства культурного и образовательного пространства немецкая система образования опиралась на следующие социально-правовые основы и демократические принципы, заложенные и закрепленные Основным Законом (Конституцией) в 1949 г.:

- свобода вероисповедания и мировоззрения;
- обязательность обучения для всех с 6 лет до 18 лет;
- гарантированный доступ к образованию;
- бесплатность и светский характер образования в государственных учебных заведениях;
- право свободно выбирать для себя профессию, место работы и учебное заведение;
- право на организацию и обучение в негосударственных (частных) школах.

Бережное отношение к традициям проявилось, в частности, в процессе реформирования высшего образования. Вместе с 43 европейскими странами Германия присоединилась к Болонской декларации, поставившей в качестве основной цели приблизить образование к рынкам труда и подготовить молодое поколение к жизни в условиях новой Европы. Германия, приняв новую, сохранила и традиционную систему высшего образования, дав им возможность конкурировать между собой, не заменяя одну на другую.

Влияние общеевропейских образовательных ценностей и новых тенденций развития на формирование немецкой модели непрерывного образования нашли свое отражение:

- при освоении и заимствовании зарубежного опыта в подготовке к школе детей более раннего возраста (с 3-4-х лет) по аналогии с США, Англией и Францией;
- при пересмотре отношения к начальной школе, ее статуса и значимости в развитии детей, что выразилось в продлении срока обучения в начальной школе с 4 до 6 лет (пока только в трех из 16-ти федеральных земель);
- при переходе трехуровневой школьной структуры на двухуровневую структуру (пока только в семи землях) путем слияния традиционных (главных и реальных) школ в одну;
- при превращении гимназии в более доступную полную среднюю школу путем увеличения числа ее профилей с традиционных трех до семи;

- при создании нового типа среднего учебного заведения — колледжа, предлагающего 17 профилей интеграции общего и профессионального образования.

К общеевропейской тенденции развития немецкой модели непрерывного образования следует отнести введение новых стандартов, которое ускорил так называемый «PISA-ШОК» – реакция на упоминавшиеся выше результаты успеваемости немецких учащихся. Стандартизация немецкого образования ни концептуально, ни организационно не была достаточно подготовлена для «органичного» принятия ее в масштабах всей страны, несмотря на важность и значимость поставленных перед нею целей:

- упорядочить систему мониторинга;

- определить конкретные требования к администрации, к учащимся и преподавателям школьной системы;

- усилить контроль и повысить ответственность административного аппарата всех уровней за управленческую, педагогическую и учебную деятельность с использованием всесторонней экспертизы как инструмента оценки образовательной системы изнутри.

Профессиональная подготовка учителей в Федеративной Республике Германия имеет для государства стратегическое значение, о чем свидетельствуют меры, предпринимаемые на всех уровнях власти.

Высшим законодательным органом в области образования Федеративной Республики Германия Постоянной конференцией министров образования, науки и культуры отмечено, что «для качества школьного образования большое значение имеет качество профессиональной подготовки педагогических кадров».

Государственная ответственность за подготовку учителей в Федеративной Республике Германия выражается в создании региональных систем профессиональной подготовки учителей, состоящих из системы высшего педагогического образования, референдариата (послевузовской практики, интернатуры с последующим трудоустройством) и системы повышения квалификации учителей; в организации региональных систем контроля над системами профессиональной подготовки учителей; а также в обеспечении высокого социального статуса учителя в обществе, что является основой реализации принципа ***социальной поддержки***.

Традиционно высокий престиж профессии учителя в Федеративной Республике Германия сформировался за счет обеспечения учителя статусом государственного служащего, что предполагает повышенную оплату труда, высокий размер пенсии, невозможность увольнения и другие социальные гарантии. С 2005 г. обсуждается вопрос о целесообразности присвоения учительской профессии статуса государственного служащего и уже распространена форма найма учителей по контракту.

Политика ФРГ относительно педагогического образования направлена на создание благоприятных условий обучения и труда учителей. Государственные расходы на образование Федеративной Республики Германия согласно данным

Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) в 1999 г. (4,3 % валового внутреннего продукта, ВВП) были ниже среднего показателя среди государств Европейского союза (5,1 %) и ниже среднего процента среди государств ОЭСР (4,9 %). В 2005 году расходы на образование Федеративной Республики Германия возросли до 5,1% от ВВП, надо признать, что средний показатель среди государств ОЭСР также вырос до 5,8 %. Большая доля финансирования педагогического образования осуществляется главным образом из средств региональных бюджетов. Несмотря на высокий статус профессии учителя к началу XXI века перед Федеративной Республикой Германия встала проблема обеспечения государственных школ необходимым количеством учителей. Согласно прогнозам Постоянной Конференции министров образования, науки и культуры о ситуации на рынке труда учителей в период 2002-2016 гг. число учителей, выходящих на пенсию по возрасту, по отношению к числу выпускников с педагогическими специальностями увеличивается. Это происходит несмотря на ежегодное (с 1999 г.) снижение количества учащихся и положительную (с 2005 г.) динамику зачисления будущих учителей на педагогическую практику (референдариат).

Профессиональное образование в Германии будучи рационалистическим, ориентировано на потребности общества, рынка труда и практики образования, и изменения, которые приходят в систему подготовки педагогических кадров, всегда реализуются на основе ***согласованности, гласности и открытости.*** Соответственно, все реформы, которые продолжаются в ФРГ и сегодня носят практико-ориентированный характер. Несмотря на то, что общее управление образованием осуществляется централизованно министерством, вопросы содержательного характера (учебно-нормативная документация), а также образовательную политику формируют местные органы управления образования земель, которые отслеживают потребность в кадрах, закладывают необходимое содержание в стандарты образования, учитывая сложившиеся культурные традиции региона. Усилия педагогов Германии 21 века направлены на поиски эффективных путей организации массового качественного обучения. При этом наиболее эффективным они считают путь диверсификации образования, который предполагает расширение спектра учебно-организационных мероприятий, направленных на удовлетворение разносторонних интересов и способностей учащихся и разнообразных потребностей общества.

Конкурентоспособная оплата труда, перспективы служебного роста, разнообразие путей профессиональной самореализации, предоставление учителям определенных полномочий как профессионалам составляют существенные аспекты используемых стратегий реформирования системы подготовки педагогических кадров для начальной школы в Германии.

В активной кампании по подбору кадров акцент может быть сделан на то, что эта профессия приносит моральное удовлетворение, – таким образом можно привлечь в профессию людей, которые иначе не стали бы и рассматривать такую возможность. Там, где преподавание считается

престижным занятием, можно дополнительно повысить его статус с помощью конкурсного набора, который создаст у педагогов представление о том, что они выбрали престижную сферу деятельности. Эти идеи наравне с финансированием и социальной поддержкой педагогов используется системой образования на всех уровнях. Таким образом, образовательные системы могут привлечь первоклассных специалистов, не только высокой зарплатой, но и условиями, в которых педагог может состояться как профессионал.

В системе образования в Германии наблюдается смещение акцентов в управлении в школах: на смену административным методам пришло управление на основе норм, которые вырабатывает профессиональное сообщество и которые обеспечивают социальный статус, определенный уровень оплаты труда, профессиональную независимость, качественное профессиональное образование и ответственность как составляющие педагогической деятельности. Разрабатываются эффективные механизмы общественного диалога, привлекательные формы сотрудничества, сочетающие гибкий график работы с гарантией занятости и предоставляющие школам достаточные полномочия в управлении педагогическими кадрами.

Важное место в характеристике профессиональной подготовки наряду с характеристикой ее системы и ее внешних условий (мега-, макро- и микроусловий) имеют внутренние условия – мотивационная составляющая будущих учителей, их предрасположенность к будущей профессии, образованию, психологических особенностей усвоения материала и т. д. Обучающиеся в структуре профессиональной подготовки являются субъектом, поэтому наличие условий для профессиональной подготовки учителя на всех уровнях (мега-, макро- и микро-) не гарантируют достижение определенного педагогического результата без мотивации самих обучающихся. Таким образом, сущность профессиональной подготовки учителей, сложившейся под влиянием социально-педагогических мега-, макро-, микро и внутренних условий, состоит в целенаправленном формировании профессиональной компетентности педагогов, необходимой для осуществления профессиональной деятельности в современных быстроменяющихся условиях.

Система образования является стратегическим ресурсом страны, в ФРГ создаются условия для его развития. Социально-педагогическими условиями профессиональной подготовки учителей в Федеративной Республике Германия являются: на мегауровне – участие в создании единого пространства высшего образования, на макроуровне – усиление централизации управления образованием на федеральном уровне, интеграция педагогического образования в университеты, рост дефицита учителей, рост количества школьников-иностранцев и школьников-детей мигрантов, понижающийся традиционно высокий статус учителей в обществе, на микроуровне – практическая направленность подготовки учителей, оптимизация срока обучения, интенсификация содержания учебных программ, снижение уровня организации обучения, преемственность программ профессиональной подготовки учителей, традиционно высокая мотивация студентов получения педагогического

образования. Эффективность профессиональной подготовки учителей в РК обеспечивается соблюдением общих рекомендаций по реализации принципов Болонского процесса, а также частных рекомендаций по экстенсивной и интенсивной реализации механизмов инновационных процессов на федеральном, региональном и местном (вузовском) уровнях, обеспечивающих гибкость, практическую направленность, поликультурность учебных программ подготовки учителей и совершенствование процедура аккредитации.

В безусловном выигрыше остается и государство, которое эффективно решает задачу подготовки квалифицированных кадров для своей экономики.

Государство способно осуществлять поддержку и стимулирование инновационной деятельности, используя следующие инструменты:

- формировать и совершенствовать законодательную и нормативную базу регулирования инновационной деятельности;
- финансировать из средств федерального бюджета инновационные программы и проекты, а также создание объектов инновационной инфраструктуры, в том числе для развития малого и среднего инновационного предпринимательства;
- организовывать закупки для государственных нужд наукоемкой инновационной продукции и передовой техники в целях обеспечения гарантированного их внедрения и распространения;
- создавать в установленном государственным законодательством порядке льготные условия осуществления инновационной деятельности и стимулирования отечественных и зарубежных инвесторов, вкладывающих средства в реализацию инновационных программ и проектов.

Проведенный анализ позволил раскрыть механизм государственного регулирования в сфере профессионального образования. Сложившийся порядок принятия политических решений в сфере профессионального образования в значительной степени сформировался в ходе полувекового процесса принятия Закона о профессиональном образовании 1969 года. В результате политической борьбы вокруг этого закона оттачивался современный порядок принятия демократических решений, который обеспечивает многосторонний учет интересов всех участников системы профессионального образования и системы занятости. Особенности современной образовательной политики характеризуются необходимостью профессионального образования соответствовать структурным изменениям в экономике, появлению новых технологических операций и как следствие – новых подходов к реализации подготовки будущих специалистов.

Комплексное применение всех вышеперечисленных инструментов стимулирования инновационной деятельности вызывает необходимость финансирования на иных основаниях, чем ныне существующие. Происходящие в финансировании высшего образования процессы могут быть в принципе описаны четырьмя основными моделями:

1) финансирование, ориентированное на потребности, когда бюджетные средства поступают напрямую от государства к ВУЗу. В рамках этой модели

высшие учебные заведения, подписавшие соглашение с соответствующим государственным органом, обязуются готовить необходимых с общественной точки зрения специалистов по заранее установленным согласованным ценам. Достоинства этой модели в том, что одновременно повышается эффективность и минимизируются издержки государства. Однако в этом случае соответствие планируемой подготовки кадров реальным потребностям рынка труда определяется степенью точности соответствующих прогнозных оценок государства.

2) приобретение государством образовательных услуг у ВУЗа для определенных целей. Данная система финансирования высшего образования ориентирована на рынок. ВУЗы участвуют в конкурсах на получение заказа государства на подготовку специалистов. Выигрывает тот ВУЗ, чьи образовательные услуги максимально соответствуют условиям конкурса (потребностям общества), а издержки на обучение оптимальны. Отличие от первой модели заключается только в конкурсном порядке распределения государственных заданий и возможности сократить издержки государства на образование.

3) финансирование ВУЗов, основанное на результатах их работы. Объем финансирования определяется такими показателями деятельности ВУЗа, как численность выпускников, численность студентов, принятых на первый курс, результаты контроля знаний студентов, сложность преподаваемых курсов, количество защищенных диссертаций и т. п.

4) финансирование, осуществляемое непосредственными потребителями образовательных услуг и ориентированное на спрос и внутренние потребности учебного заведения. В этой системе финансирования используются государственные обязательства, передаваемые в виде определенных купонов или сертификатов (ваучеров) непосредственным потребителям образовательных услуг. Единственное существенное ограничение для обучающегося – срок действия выданного ваучера. Как и в других моделях финансирования высшего образования, финансирование на основе ваучеров может быть дополнено доплатой со стороны студента. Именно плата заставляет студентов быть более требовательными к качеству предоставляемых услуг, поэтому такая комбинация считается наиболее эффективной.

Анализируя особенности проведения реформ в системе подготовки педагогических кадров для начальной школы Германии, мы можем обозначить соответствие **критериям**:

1) системный характер реформ в Германии подтверждается наличием согласованных изменений на всех уровнях системы образования. Полномасштабный характер модернизации всей системы образования охватил все элементы системы подготовки педагогических кадров, пересмотрены целевые установки образования, содержание, методы и формы организации подготовки учителей начальных классов. Реформы обсуждаются в обществе родителями, педагогами, общественными организациями, прилагаются совместные усилия для того, чтобы система менялась комплексно;

2) уровень влияния реформ на качество образовательного процесса выражается в постоянном совершенствовании системы подготовки педагогических кадров. Опосредованно результаты реформирования можно наблюдать, анализируя результативность обучения учащихся начальных классов;

3) уровень мотивации педагогов к развитию в Германии достаточно высокий в связи с тем, что учителя являются действительными участниками, инициаторами реформирования на всех этапах изменений;

4) уровень сопротивляемости реформам анализировать сложно. Исходя из предыдущего критерия, можно сделать вывод о том, что педагоги не выступают против реформ, так как являются участниками и инициаторами изменений;

5) рентабельность реформ можно измерить готовностью государства к финансированию. В Германии на систему образования планируют достаточно большие суммы. Кроме того, в Германии предоставляются широкие возможности для того, чтобы ВУЗ зарабатывал средства, преподаватели мотивированы к самостоятельному поиску и разработке рентабельных социально-педагогических проектов;

6) качество контроля реализации изменений можно измерить через соблюдение прозрачности инспекции. Анализ изменений предоставляется в открытом доступе, публикуются специальные отчеты по развитию системы образования. Данные отчеты предоставляются как результаты внутренних, так и внешних аудитов;

7) уровень социальной направленности реформ обусловлен спецификой государственного заказа на подготовку педагогических кадров. Проводится аналитическая, прогностическая работа, в основе которой интересы общества стоят на первом месте.

Итак, отличительными чертами профессионального педагогического образования Германии является реальная академическая свобода студентов и преподавателей, широко распространенная практика академической мобильности. Практико-ориентированная система образования, которая является несомненным преимуществом немецкой системы подготовки педагогических кадров для начальной школы, сегодня сохраняет традиции и требует внесения инноваций.

Нами установлено, что система образования Германии постоянно обновляется и реформируется, соответственно, система профессионального педагогического образования имеют благоприятные предпосылки для развития:

- солидное профессиональное образование – предпосылка для дальнейшего успешного повышения квалификации, этому способствует сложившаяся система организации педагогической практики;
- профессиональный принцип и базирующееся на нем профессиональное образование сохраняют свою функциональность в традиционных отраслях производства и связи, именно поэтому в образовательных программах большую часть содержания составляют курсы дисциплин, работающих на формирование общепрофессиональных и специальных компетенций;

- последствия мирового кризиса, которые в Германии не носят характер массового разрушения, следует рассматривать как свидетельство консолидации системы профессионального образования.

Таким образом, изменения которыми сопровождаются процессы в системе подготовке педагогических кадров для начальной школы ФРГ имеют следующие тенденции:

1) основные тенденции развития европейской концепции «Образование в течение всей жизни», ее гуманистические цели и общечеловеческие ценности легли в основу формирования современной модели немецкого непрерывного образования, которую характеризуют следующие основные критерии, признаки и особенности

- теоретической основой модели являются идеи демократического образования, единства культурного и образовательного пространства, гуманизма, приоритета общечеловеческих ценностей, гармонического развития социально-ориентированной и ответственной личности.

- организационно она опирается на принципы культурного суверенитета, т.е. на законодательные основы распределения полномочий в сфере управления образованием;

- экономически – на теорию воспроизводства рабочей силы, концепцию формирования рынка труда, на принципы конкуренции, предпринимательства и тесную связь с бизнес-сообществом;

- по своему содержанию социально-экономическая составляющая преобладает и имеет наибольший удельный вес в системе непрерывного профессионального образования, культурологическая доминирует в системе формального и информального непрерывного образования или образования взрослых, педагогический (или социально-педагогический) компонент присутствует в большей или меньшей степени в каждой из указанных выше структур.

2) руководствуясь европейскими постулатами, система подготовки педагогических кадров для начальной школы решает организационные, правовые, материально-технические и практические задачи непрерывного образования путем:

- координации деятельности органов управления и правового обеспечения системы непрерывного образования;

- создания разветвленной сети различных учебных заведений;

- расширения доли образовательных услуг различным категориям граждан с учетом наиболее «проблемных» их групп (выпускников школ, не получивших дипломов, малоквалифицированных работников, лиц с нарушением здоровья, мигрантов и др.);

- укрепления преемственных связей и расширения интеграционных процессов в различных структурах системы образования;

- освоения многообразных форм обучения и создания различных видов программ непрерывного образования;

- укрепления партнерских отношений и деловых связей с бизнес-сообществом;

- координации финансовой, кадровой и материально-технической деятельности в области дальнейшего образования;

- организации активной обучающей среды.

Тенденции развития системы подготовки педагогических кадров в Германии рассмотрены нами в соответствии с логикой анализа развития системы подготовки педагогических кадров в Казахстане. В следующем параграфе мы рассмотрим социально-педагогические условия использования опыта Германии в подготовке учителей начальной школы в Казахстане

2.3 Социально-педагогические условия использования опыта Германии в подготовке учителей начальной школы в Казахстане

Тенденции в совершенствовании системы профессионального образования системы в Казахстане определяются социально-педагогическими факторами, с учетом которых реализуется подготовка учителей начальных классов.

Подходы к пониманию сущности данных условий связаны с различным пониманием проблематики условий.

Надо отметить, что процессы развития образования выстраиваются с учетом действия экономических, политических, демографических и социокультурных предпосылок, что было нами учтено в выделении условий использования опыта Германии в подготовке учителей начальных классов в Казахстане.

Отдельно можно выделить социально-педагогические условия организационного единства всех форм непрерывного образования специалистов, обеспечивающиеся реализацией и социальной и личностной функций непрерывного образования в любой его форме (формальное всех уровней, неформальное, информальное образование).

Социально-педагогические условия подготовки учителей начальной школы отражают следующие аспекты: практическая направленность образовательной программы, учет трудоемкости программы для каждого периода обучения, возможности для организации мобильности для студентов, преподавателей и управленческого персонала образовательной организации, учет поликультурного состава участников в процессе профессиональной подготовки, обеспечение преемственности программ подготовки и процедуры признания образовательных результатов обучающихся, аккредитация образовательных программ внешними экспертами и агентствами); престижность профессии в обществе (социально-профессиональный статус); формирование личностного смысла в отношении профессии с осознанием ее высокого общественного признания и социальных гарантий ее обеспечения; социальный пакет (медицинское обслуживание, обеспечение жильем, санитарно-бытовые условия и пр.); статус (имидж) образовательного учреждения.

Сложившаяся в педагогической науке распространенная позиция относительно влияния социальных факторов основана на положениях общенаучного принципа от общего к частному. Ученые В. А. Сластенин, А. В. Мудрик и другие, определяя эти факторы относительно воспитания, социализации личности, выделяют мега-факторы (космос), макро-факторы (планета), мезо-факторы (общество, страна), микро-факторы (семья, друзья). Относительно системы профессионального образования положения данного принципа имеют убедительное применение на практике национальных систем образования. Исходя из положений принципа «от общего к частному», мы предлагаем следующую классификацию условий развития образования: мегаусловия (межгосударственные и международные отношения, стратегия, тактика, политика ведущих стран мирового сообщества), макроусловия (образовательная, социальная и национальная политика государства, нормативно-правовая база системы образования), микроусловия (специфика населения, демографическая ситуация, рынок труда, региональная законодательная база и т.д.), внутренние условия (индивидуальные, социально-психологические факторы подготовленности и расположенности отдельной личности к системе образования, получаемой профессии).

Логика общенаучного принципа «от общего к частному» в выявлении социально-педагогических условий использования опыта Германии в подготовке учителей начальных классов в Казахстане представляется нам наиболее обоснованной, в связи с тем, что проблематика исследования связана с разрешением противоречий масштабного характера, которые рассматриваются на частном примере через призму глобальных вопросов профессионального образования.

Таким образом, на основе анализа подходов к классификаций условий, первую группу условий эффективного использования опыта Германии в подготовке учителей начальных классов в Казахстане составляют мегаусловия: межгосударственные и международные отношения, стратегия, тактика, политика ведущих стран мирового сообщества.

Мегаусловия связаны с реформированием мировой системы образования. Активное реформирование педагогического образования начинается повсеместно в мире в последней четверти 20 века. Необходимость реформ была обусловлена задачей подготовки нового учителя, готового к работе в современных условиях, способного быстро реагировать на общественные запросы, адаптироваться к педагогическим инновациям. В этот же период выявляются две противоположные тенденции развития педагогического образования, которые наблюдаются и на сегодняшний день:

1) унификация — создание унифицированных систем педагоги-ческого образования, вычленение блока обязательных дисцип-лин, введение новых дисциплин;

2) диверсификация — развитие различных каналов получения высшего педагогического образования.

В каждой стране реформы имеют свою специфику. Вместе с тем существуют общие направления реорганизации педагогического образования, присущие всем странам:

- расширение объема психолого-педагогической подготовки;
- поиск новых моделей педагогического образования;
- совершенствование системы повышения квалификации педагогических кадров.

Хотя организация и содержание систем образования и обучения полностью их ответственность, государства-члены Европейского Союза все больше признают преимущества политики сотрудничества со своими партнерами по Европейскому союзу для решения общих проблем в этих областях.

Например, в программе работы образованию и подготовке кадров, государства-члены ЕС поставили перед собой общие цели по совершенствованию систем образования и профессиональной подготовки. Одним из них является повышение качества педагогического образования. Программа осуществляется на основе открытого метода координации, которая способствует обучению сверстников и делает использование показателей и критериев для поддержки политики на основе фактических решений и следить за прогрессом.

Вторая группа условий – макроусловия: образовательная, социальная и национальная политика государства, нормативно-правовая база системы образования.

Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан характеризует общую стратегию развития образования в стране, в ней раскрыты основные цели и задачи реформирования системы образования и ожидаемые результаты.

Цель государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан: Повышение конкурентоспособности образования, развитие человеческого капитала путем обеспечения доступности качественного образования для устойчивого роста экономики. Эта цель поддерживается Законом РК «Об образовании», например, Статья 32-1. Профессиональная подготовка:

«Профессиональная подготовка направлена на ускоренное приобретение обучающимися новых или измененных профессиональных навыков, необходимых для выполнения определенного вида работ».

В профессиональном стандарте педагога, который широко обсуждался педагогической общественностью и в качестве проекта предложен к принятию, четко выделены пять трудовых функций педагога, которые он должен осуществлять в соответствии со своим уровнем готовности. Так например, педагог представляющий 4 уровень Общего среднего образования и технического и профессионального образования (специалист среднего звена) должен выполнять функции:

1) обучающая трудовая функция, умения и навыки:

- самостоятельно, но строго в соответствии с инструкциями и предписаниями проводит занятие/урок с учетом основ безопасности жизнедеятельности;

- под руководством наставника применяет методы и приемы обучения, способствующие развитию саморегуляции обучающихся, методы самооценки и взаимооценки учебных достижений;

- под руководством наставника осуществляет индивидуальный подход в обучении;

- под руководством наставника определяет методы и приемы обучения с учетом потребностей и возрастных особенностей обучающихся;

- под руководством наставника создает условия для адаптации детей или младшего школьного возраста к коммуникации на целевых языках: казахском Я2, русском Я2, английском Я3(для учителей, задействованных в программах многоязычного образования);

- во взаимодействии с коллегами применяет методики обучения, опираясь на передовые технологии обучения, в том числе методы командной работы и т.д.

2) воспитывающая трудовая функция, обладает знаниями

- понимание превалирующей роли воспитания в обучении и развитии детей;

- проявляет уважение к личности обучающихся;

- понимание ведущей роли личного примера взрослых в воспитании детей;

- методов и приемов реализации общедидактического принципа «воспитывать, обучая» и т.д.

3) методическая

- под руководством наставника осуществляет педагогическую деятельность в соответствии с законодательными и нормативными правовыми актами;

- под руководством наставника планирует учебные занятия в соответствии с требованиями учебной программы;

- под руководством наставника определяет траекторию своего профессионального развития;

- под руководством наставника оформляет отчетную документацию;

- владеет общепользовательским уровнем ИКТ-компетентности и т.д.

4) исследовательская

- самостоятельно осуществляет процедуры оценивания учебных достижений обучающихся и т.д.

5) социально-коммуникативная

- самостоятельно руководствуется правилами педагогической этики;

- самостоятельно участвует в профессиональных диалогах в рамках класса и методического объединения;

- во взаимодействии с коллегами строит доброжелательные взаимоотношения в ученическом, педагогическом коллективе, с родителями на основе принципов и методов организации педагогического взаимодействия и т.д.

Личностные и профессиональные компетенции выделены отдельным пунктом, представляют собой следующие требования:

- проявляет уважение к личности ученика и вносит позитивный вклад в образовательные достижения учеников.

- понимает важность доброжелательных взаимоотношений с коллегами в процессе преподавания.

-умеет работать в условиях педагогического сообщества школы.

- умеет рефлексировать над собственной практикой и вносить изменения.

- адекватно реагирует на конструктивную критику и рекомендации.

- имеет представление об аспектах личного профессионального развития и постоянно стремится к совершенствованию.

- исследует и оценивает инновационную школьную практику и использует результаты исследований и другие внешние доказательные источники в целях совершенствования своей практики и практики коллег.

- знает методологию педагогических исследований.

- умеет анализировать и размышлять над собственной практикой.

- принимает ответственность за процесс планирования в целях достижения эффективной школьной практики.

- сотрудничает с коллегами в целях профессионального роста.

- способен работать в команде, толерантно воспринимать социальные, культурные и личностные различия.

- проявляет способность к успешной и позитивной деловой коммуникации на государственном и других языках.

Социально-педагогические условия, перечисленные выше позволяют изменяться всей системе

Участие в мировых рейтингах.

Участие в мировых рейтингах помогает локальным вузам оценить результативность своей деятельности, выявить сильные и слабые стороны, наметить перспективы развития. Все это способствует продвижению университета, его узнаваемости, привлечению талантливых студентов, признанных ученых, развитию интернационализации в науке и образовании. Кроме того, рейтинги позволяют не только сравнивать позиции вузов, но и видеть основные тенденции развития высшего образования и своевременно реагировать на вызовы современности.

В первый раз компания Quacquarelli Symonds (QS) опубликовала глобальный рейтинг университетов в 2004 году. QS World University Ranking был составлен из практических соображений, благодаря запросам абитуриентов. QS стал «репутационным зеркалом» вузов, так как 50% оценки

опирается на мнения академического сообщества и работодателей (для сравнения: рейтинг Шанхайского университета основывается на исследовательском потенциале вузов).

Сегодня при составлении рейтинга аудируются около 3 тыс. вузов во всем мире, в финальный же список входят 800. Оказаться в топ-400 QS – это серьезное достижение для университета. QS учитывает шесть основных показателей: репутация вуза в академических кругах, репутация среди работодателей, соотношение числа преподавателей и студентов, индекс цитирования публикаций университета, доля иностранных преподавателей и иностранных студентов. Оценка, которая определяет место в рейтинге, на 50% складывается из количественных показателей, на 50% – из качественных (мнения работодателей – 20%, академического сообщества – 30%). Из-за качественной составляющей компанию регулярно обвиняют в субъективности. Но когда количество ответов превышает 60 тыс. (более 63 тыс. респондентов ответили на вопросы исследовательской группы QS при составлении рейтинга-2014/15. – F), это статистика, а не субъективное мнение.

Впервые казахстанские вузы смогли попасть в рейтинг QS в 2009. В QS-2014/15 значатся 9 казахстанских университетов (это второй показатель среди постсоветских стран; на первом месте Россия с 21 вузом). При этом два университета смогли всего за несколько лет – с 2009 по 2015 – совершить прорыв. Так, Казахский национальный университет им. Аль-Фараби приблизился к топ-300, заняв 305-ю строчку, а Евразийский национальный университет имени Гумилева оказался на 324 позиции.

Судя по динамике (еще в 2009 КазНУ и ЕНУ были ниже топ-500), задача, которая обозначена в стратегических документах страны (к 2020 году войти в топ-200 мировых рейтингов) вполне реализуема. Во-вторых, и преподаватели, и студенты, и выпускники, вне зависимости от того, где находятся – на конференции или в кампусе, осознают, что они лицо университета, работают над его узнаваемостью, развитием международных контактов. При опросах это дает больший балл за счет узнаваемости среди академического сообщества.

Казахстан наряду с другими постсоветскими государствами демонстрирует лучшие в мире результаты по соотношению студентов и профессоров. Это показатель, за который мы должны благодарить СССР, где считалось: чем меньше студентов приходится на одного преподавателя, тем качественнее проходит обучение. Однако такие критерии, как индекс цитирования публикаций и интернационализация, у казахстанских вузов пока далеки от среднемировых. ВУЗы Казахстана работают над тем, чтобы повысить интернационализацию профессорско-преподавательского состава и обучающихся, а также цитируемость публикаций ученых, стимулируя академическую мобильность и публикационную активность через систему вознаграждений. Например, в ПГПИ данные пункты являются важными критериями при мониторинге личного рейтинга преподавателя.

Участие в рейтингах позволяет проводить анализ соответствия мировым стандартам профессионального образования. Результаты анализа заставляют

совершенствовать образовательные программы, получать для них международную аккредитацию, приглашать лучших иностранных преподавателей, успехи стимулируют к новым достижениям. Так, например, можно считать достижением, что образовательная программа специальности 5В012300 – Педагогика и методика начального образования ПГПИ в рейтинге оценки программ Центра Болонского процесса и академической мобильности МОН РК заняла в 2012 году – 3 место, в 2013 – 3 место, в 2014 году – 1 место.

Кроме того, казахстанские ВУЗы в условиях изменения формы хозяйствования получают дополнительный стимул для развития через активизацию научной деятельности, способной принести пользу экономике Казахстана. Во многих ВУЗах создаются бизнес-инкубаторы, где преподаватели, каждый студент может коммерциализировать свои идеи, используя свои знания. Например, при кафедре Дошкольного и начального образования ПГПИ открыт Центр развивающего обучения, который служит площадкой для педагогической практики, помогает студентам специальности «Педагогика и методика начального обучения» совершенствовать свои компетенции, а также приносит доход в бюджет ВУЗа.

Действующая в Казахстане трёхуровневая модель подготовки научно-педагогических кадров успешно функционирует и решает проблемы интеграции системы образования нашей страны в мировую. Образовательные программы бакалавриата предлагают к освоению содержание, связанное с реализацией будущей профессиональной деятельности, направлено на формирование общекультурных, профессиональных, а также исследовательских компетенций. Бакалавр, получивший академическую степень в области образования, имеет право занимать должности, для которых квалификационными требованиями предусмотрено наличие высшего образования: учитель, воспитатель дошкольной организации образования, педагог-психолог, социальный педагог и т.д. Образовательные программы магистратуры и докторантуры предлагают обучающимся углубленно освоить различные виды учебной, научно-исследовательской работы, практики.

Академическая мобильность. В Лювенском коммюнике (2009 г.) мобильность характеризуется отличительной чертой Европейского пространства высшего образования. Идея академической мобильности заключается в том, что она позволяет студентам, молодым ученым и преподавателям обучаться или проводить исследования в университетах стран ЕС и мира. В РК принята Стратегия академической мобильности Казахстана до 2020 г. Академическая мобильность в стране продвигается по двум направлениям: внешней и внутренней. Развитию внешней академической мобильности оказывается мощная государственная поддержка. За 2010–2011 гг. за счет республиканского бюджета выделено 700 млн. тенге на обучение около 1000 студентов и магистрантов в ведущих зарубежных вузах. Отбор претендентов проводился вузами в соответствии с Правилами направления для обучения за рубежом.

Программа «Болашак». В ноябре 2013 г. программе «Болашақ» исполнилось уже 20 лет. Программа выступила в качестве механизма трансферта знаний и инновационных технологий. Министерство образования и науки РК на постоянной основе проводит модернизацию программы в целях приведения ее в соответствие с новыми приоритетами развития страны.

На первом этапе реализации Программы основной задачей являлась подготовка кадров для молодого независимого государства в сфере дипломатии, международной торговли, а также точечных специалистов, которые раньше не готовились в Казахстане.

В целом, за период с 1994 по 2013 г. присуждено 9532 стипендии. Широка география обучения стипендиатов, которая включает 33 страны: США – 27%, Канада – 4%, Великобритания и Ирландия – 43%, Континентальная Европа – 16%, Азия и Океания – 5%, Россия – 5%.

Грантовое финансирование. В стране начала реально функционировать новая модель управления наукой, выдвинутая главой государства и закрепленная в Законе о науке (2011). Сформирована новая система государственной научно-технической экспертизы, созданы Национальные научные советы, Национальный центр государственной научно-технической экспертизы, банк данных, в который вошли более 1 тыс. ведущих казахстанских экспертов и 300 зарубежных ученых. Только в 2012 г. на программно-целевое финансирование казахстанской науки выделено 24 млрд. тенге (около 4,7 млрд. рублей), на грантовое финансирование – 10 млрд. тенге (около 1,9 млрд. рублей).

В Постановлении Правительства Республики Казахстан от 25 мая 2011 года № 575 «Об утверждении Правил базового, грантового, программно-целевого финансирования научной и (или) научно-технической деятельности» говорится: Базовое финансирование выделяется государственным научным организациям и научным организациям, приравненным к государственным, государственным высшим учебным заведениям, высшим учебным заведениям, пятьдесят и более процентов голосующих акций (долей участия в уставном капитале) которых принадлежат государству, а также высшим учебным заведениям, в которых пятьдесят и более процентов голосующих акций (долей участия в уставном капитале) прямо либо косвенно принадлежат юридическим лицам, пятьдесят и более процентов голосующих акций (долей участия в уставном капитале) которых принадлежат государству, аккредитованным а уполномоченном органе и выполняющим государственное задание и государственный заказ на проведение научных исследований по приоритетным для них направлениям (далее - Субъекты), определенным отраслевым уполномоченным органом.

Привлечение зарубежных ученых. К реализации совместных образовательных и исследовательских программ привлекаются зарубежные ученые. На осуществление программы привлечения зарубежных ученых в 2011 г. из республиканского бюджета было выделено 2541 млн. тенге, в 2012 г. – 2 089 млн. тенге. В 2011–2013 гг. было приглашено более 3500 зарубежных

ученых и преподавателей из стран Европы, США, России, Юго-Восточной Азии, Беларуси, Украины и др.

Государственный грант «Лучший преподаватель вуза». Начиная с 2006 г., проводится республиканский конкурс «Лучший преподаватель вуза». В конкурсе могут принять участие штатные преподаватели вузов, независимо от форм собственности и ведомственной принадлежности, имеющие высокие достижения в научной и педагогической деятельности.

Если в 2011 г. в конкурсе приняли участие более 600 претендентов из 84 вузов, то в 2012 г. – более 500 человек из 97 вузов. В частности, 134 преподавателя из 9 национальных вузов, 239 – из 35 государственных вузов, 8 – из одного международного вуза, 75 – из 33 частных, 72 – из 15 акционированных вузов, 4 – из 4 негражданских вузов. По результатам конкурсного отбора были определены 200 самых достойных претендентов Республики на присвоение звания «Лучший преподаватель вуза». В их число вошли представители 57 высших учебных заведений страны, из них 51% составляют доктора наук. 76 являются профессорами, остальные – кандидаты наук, доценты. Более 40% претендентов служат на поприще наиболее актуальных отраслей наук, таких как технические, физико-математические, биологические, медицинские, химические науки. Более 15% представляют педагогическую науку.

Таким образом, современный независимый Казахстан развивается в условиях глобальной конкуренции, поэтому государственная политика в сфере науки направлена на инвестирование в человеческий капитал. Государственная политика Казахстана, в целях стабилизации научного потенциала, реализуется с учетом ведущих мировых тенденций, через формирование триединства науки, образования и инновационной деятельности. Система образования проводит крупномасштабные реформы, связанные с изменением в подходах к содержанию, формам и методам организации учебно-воспитательного процесса. Модернизация педагогического образования, которая осуществляется в Казахстане, должна быть успешной, так как прилагаются усилия со стороны государства, общества, вносятся изменения на местах, непосредственно в организациях высшего профессионального педагогического образования.

Надо признать, что реформы как в системе подготовки учителей начальных классов, так и изменения в школьной системе образования происходят одновременно. В то время, как еще в Концепции развития образования декларировалось: «Необходимо опережающими темпами реформировать систему обучения педагогов в университетах, усилить внимание к их академической подготовке».

Третья группа условий – микроусловия: специфика населения, демографическая ситуация, рынок труда, региональная законодательная база и особенности реализации процесса подготовки (ресурсы, содержание, технологии) т.д.

И если некоторые из условий в этой группе *специфика населения, демографическая ситуация, рынок труда, региональная законодательная база*

система высшего образования регулировать не может, тем не менее учитывая их в своей работе, то особенности реализации процесса подготовки ВУЗы могут самостоятельно изменять, используя имеющиеся ресурсы.

Согласно обоснованной нами в первой главе диссертации логике анализа, мы рассмотрели эти особенности, которые считаем существенным для трансляции опыта Германии в систему подготовки педагогических кадров Казахстана.

Анализируя требования к поступлению на примере образовательной программы специальности 5В010200 - Педагогика и методика начального обучения (ПГПИ, г.Павлодар) и на примере образовательной программы по подготовке учителя начальной школы (университет Лейпцига) мы констатировали, что необходимо изменения начать с принятой системы профессионального отбора. В связи с региональными особенностями и потребностью практики в учителе начальных классов, готового работать в малокомплектной начальной школе, будущий учитель должен обладать разноплановыми умениями и навыками. Одно из важнейших в Германии условий: при поступлении необходимо предъявить заключение эксперта по фониатрии о том, что абитуриент соответствует предъявляемым требованиям для обучения. Для обучения необходимо свидетельство о среднем образовании (аттестат зрелости) согласно параграфу 17 закону о высшем образовании земли Саксония (аттестат зрелости, отраслевое свидетельство об окончании ВУЗа), правовое предписание или общепризнанное свидетельство от уполномоченного государственного органа. Еще один существенный аспект при поступлении абитуриенту в Германии необходимо сдать вступительный экзамен по дисциплинам на специальности искусство, музыка и спорт, то есть будущий учитель должен быть готов вести эти предметы, как это было в системе подготовки педагогических кадров для начальных классов в Казахстане в 90-х годов 20 века. Дальнейшие требования к поступлению могут быть определены в инструкции.

Такой аспект подготовки педагогических кадров для начальных классов как срок обучения, объем обучения, связь с дисциплинами требует улучшения в следующих вопросах. В Германии период обучения содержит в себе практику в школе, сдачу экзаменов и составляет восемь семестров. Согласно стандарта, части 2 и 3 при допуске к первому государственному экзамену, сдача английского языка, документально подтвержденная за время пребывания за рубежом, в период обучения не считается действительной. Общий объем студенческой учебной нагрузки для обучения по специальности «Учитель начальных классов» составляет 240 зачетных единиц, в то время как в Казахстане теоретическое обучение – 129 кредитов РК (206 кредитов ECTS); производственная практика (по видам) – 20 кредитов; итоговая государственная аттестация – 4 кредита. Мы видим, что период практики в Казахстане по объему небольшой, согласно стандарту видов практик очень много, они имеют слабую связь между собой.

В Германии учеба может быть ускоренной. В случае ускоренного обучения уменьшается объем студенческой учебной нагрузки за год. Период обучения продлевается соответственно. Экзаменационная комиссия решает вопрос по заявлению обучающихся об объеме учебной нагрузки.

Будущие учителя начальных классов в Университете Лейпцига изучают:

а) при выборе немецкого языка или серболужицкого языка как дисциплины относящейся к модулям методики преподавания в начальных классах, 25 модулей немецкого языка, 15 модулей математики, 25 модулей природоведения, 25 модулей методики преподавания начальных классов по одной из дальнейших изучаемых дисциплин (искусство, музыка, спорт или труды);

б) при выборе математики как дисциплины относящейся к модулям методики преподавания в начальных классах, 25 модулей немецкого языка, 15 модулей математики, 25 модулей природоведения, 25 модулей методики преподавания начальных классов одной из дальнейших изучаемых дисциплин (Искусство, музыка, спорт или труды);

в) при выборе английского языка или этики/философии, искусства, музыка, Евангелическая религия или спорт как дисциплин относящийся к модулям методики преподавания в начальных классах, 25 модулей немецкого языка, 25 модулей математики, 25 модулей природоведения.

Содержание образовательной программы также показывает, что преподаватели ориентируют студентов на понимание текстов по специальности и трудных в языковом отношении текстов, документирование и презентацию материалов, содержащих множество данных, самостоятельное освоение тем и заданий, обработку дополнительной литературы.

Соответственно, **цель обучения** – овладение научными, профессиональными знаниями, умениями и навыками, знанием, умениями и навыками методики преподавания в начальных классах, которые необходимы для осуществления образовательных и воспитательных целей по выбранной специальности. При обучении должны быть созданы условия как при первом государственном экзамене, так и приеме на стажировку по данной специальности.

Как мы говорили выше, обучение охватывает рабочую учебную нагрузку в объеме 240 зачетных единиц и состоит из модулей дисциплин, методики преподавания специальных дисциплин, методики преподавания в начальных классах, дисциплин научно-образовательной области, научной работы, а также устных и письменных экзаменов в рамках первого государственного экзамена.

В каждом семестре студент овладевает 30 модулями. Модуль считается пройденным, только при сдаче экзамена по данному модулю. Модуль соответствует учебной нагрузке обучающихся в объеме 30 академических часов при очном и самостоятельном обучении, а также подготовка и сдача экзамена. Общая учебная нагрузка обучающихся за один семестр не должна превышать 900 академических часов, включая внелекционные занятия. В случае

сокращенного обучения уменьшается рабочая учебная нагрузка согласно объему сокращенного обучения.

Обучение структурировано следующим образом:

- дисциплины в объеме 65 модулей включают в себя методику преподавания в объеме 15 модулей;
- методика обучения начальных классов в объеме 75 модулей;
- научно-образовательная дисциплина состоит из 40 модулей;
- добавочный компонент состоит из 5 модулей;
- «тельно-голосовая коммуникация» состоит из 5 модулей;
- практика в школе 15 модулей.

При выборе немецкого языка, сербо-лужицкого языка, математики, преподавание методики обучения данных дисциплин проходит как методика преподавания в начальных классах.

Остальные 25 модулей переходят на научную работу (15 модулей) и письменный экзамен по научно-образовательным дисциплинам и устным экзаменам по дисциплинам и методики преподавания начальных классов (10 модулей) первого государственного экзамена.

Таким образом, содержание обучения поделено на модули. Модуль содержит определенные разделы, которые связаны между собой тематически. Они охватывают связанные между собой занятия различного вида и заканчиваются экзаменами по модулю. Модули оцениваются зачетными единицами согласно учебной нагрузки. Они закачиваются экзаменами по модулю, которые состоят не более чем из двух экзаменов и на основании выставляются зачетные оценки. Как правило модуль охватывает 10 зачетных единиц.

Учебная практика в школе, включающая 25 зачетных единиц, проходит в объеме 5 зачетных единиц в модуле дисциплин, в объеме 5 зачетных единиц в модуле по научно-образовательным дисциплинам, в объеме 15 зачетных единиц в модуле по дисциплине методика преподавания начальных классов. Детали определены правилами стандарта.

Обучение по специализации «Музыка» осуществляется в рамках сотрудничества с университетом Музыки и театра «Felix Mendelssohn Bartholdy» города Лейпциг. Расхождения, которые вытекают из специфики специализации «Музыка», определены в правилах третей главы образовательной программы данной специальности.

Поскольку студентам не предлагаются готовые учебные схемы, а они должны сами выбирать и применять методы, предназначенные для определенной ситуации, конкретного человека и учебной группы, то необходимо учитывать следующее: студенты применяют приобретенные знания и навыки на одном предмете, интегрируя свои умения в другие предметы. Студенты знают, что существуют общие правила при подготовке к экзамену, актуальные для любой дисциплины, понимают при этом, что существует специфика в подготовке к экзамену по музыке или математике. Специально интегрированные в учебные занятия по предмету материалы, по

идее преподавателей, авторов образовательной программы, должны стимулировать демонстрацию разнообразных методов, иллюстрирующих студентам способы учения и овладения учебным материалом. В качестве ведущей задачи выступает ответственное, методически осознанное и кооперативное обучение студентов. При этом формы работы, организации занятия должны стимулировать потребность выработки собственной позиции, развивать способности, необходимые для усвоения учебного материала. При этом обучение может быть построено в привычных для казахстанских студентов **формах работы**:

- лекции
- семинары
- учебная практика в школе
- упражнения
- практикумы

Ответственными лицами за модуль может быть принято решение по введению учебной платформы при очном обучении для передачи содержания обучения. Широко используются возможности информационных технологий.

В рамках имеющейся нагрузки тьюторами может проводиться индивидуальная помощь обучающимся. Учебные занятия могут быть проведены как на различных языках, так и на немецком языке. Хорошую практику дает в этом плане академическая мобильность. Пребывание за рубежом согласно положениям образовательной программы Университета Лейпцига рекомендовано. Обучающиеся должны сами организовывать поездку за рубеж, а также необходимо обучающимся перед поездкой гарантировать, что обучение, пройденное за рубежом, или пройденные модули могут быть признаны и засчитаны только в случае соответствующего экзаменационного заключения в согласии с данным ВУЗом.

Исходя из предложенных вариантов выбора образовательного маршрута, можно сделать вывод, что изучение языка, коммуникативная составляющая в системе подготовки педагогических кадров для начальной школы Германии – это ядро образовательной программы, основанной на использовании компетентностного подхода как определяющего методологического подхода в подготовке педагогических кадров. В итоге студенты – это самостоятельные специалисты, способные решать профессиональные и личностные проблемы, связанные с деятельностью в начальной школе.

Обозначенные особенности подготовки могут быть основой для положительных изменений. Устранение недостатков, имеющихся в подготовке педагогических кадров, являются важным условием позитивных реформ в системе профессионального образования. На основе анализа практики работы казахстанских вузов мы выделили такие общие недостатки кредитной системы обучения:

- недостаточно высокий уровень методического, информационного обеспечения процесса обучения, цифровые ресурсы не используются в полном объеме;

- недостаточное внимание образовательной программы к потребностям рынка труда, особенностям региона;

- абсолютизация тестирования как метода контроля знаний, умений и навыков студентов, в ВУЗах ведется работа по внедрению иных методов и форм оценивания, в том числе, защиты проектов, метод кейс-стади, портфолио;

- невысокий уровень сознательности студентов, проявляющийся в неготовности участвовать в обсуждении материалов лекционных занятий, осуществлять выбор преподавателей и курсов, для изменения отношения студентов важно преподавателям корректировать критерии оценивания участия студентов в работе на уроке, кроме того необходимо совершенствовать систему работы эдвайзеров, офис-менеджеров, которые должны создавать возможности для мотивации выбора индивидуального маршрута обучения;

- формализация обучения, проявляющейся в отрыве от практики, изменения в этой части подготовки педагогических кадров являются самыми востребованными, они должны начаться с пересмотра содержания практик и форм организации их прохождения;

- появление, так называемых офисных часов (СРСП), посещение которых является для студентов не обязательным, начиная с первого курса студенты должны выполнять большой объем самостоятельной работы, однако в учебных программах недостаточно четко определены варианты организации самостоятельной работы, которые способны вовлечь обучающихся в процесс самообразования;

- как следствие к переходу от формата «учить» к формату «учиться» вчерашние школьники не готовы, что в свою очередь, отражается на уровне сформированности профессиональных компетенций, связанных не только с навыками самообразования, но и организационными умениями.

В результате проведенного исследования можно сделать вывод о том, что двухуровневая модель подготовки учителя, которая сложилась в Германии еще в первой половине XIX века, в семидесятые годы нашего века пережила свое возрождение прежде всего в смысле конкретизации целей и содержания обучения на каждом из четко обозначенных уровней, при этом разрыв в целях и содержании образования между двумя фазами увеличился, но ни одна из фаз не выпала. Последние изменения в структуре и содержании педагогического образования в классических университетах сводятся к сокращению теоретических часов и часов, отведенных на педагогическую практику, что противоречит мировым тенденциям, которые свидетельствуют о расширении практической подготовки будущего учителя на этапе вузовского обучения. Данные тенденции не могут не вызывать тревогу, так, как модернизация образования именно от учителя требует профессионализма, творческого подхода к своей деятельности. Многие из этих особенностей уже претерпевают изменения. Отсутствие системности, а также вариативности содержания в условиях кредитного обучения актуализируют проблему разработки индивидуальных образовательных маршрутов, позволяющих структурировать деятельность каждого студента, минимизировать состояние отчужденности,

непричастности и фрустрации студента, когда он попадает в затруднительное положение, обусловленное ситуацией выбора и т.д. эти особенности связаны в **четвертой группой**, внутренними условиями: индивидуальные, социально-психологические факторы подготовленности и расположенности отдельной личности к системе образования, получаемой профессии.

Для подтверждения этой идеи мы провели опрос, задачей которого было выявление значимости образования для первокурсников. Студенты первого курса только приступили к обучению, еще не имеют представления о предстоящей профессиональной деятельности. Опрос проводился среди студентов 1 курса очной формы обучения ПГПИ. Всего в опросе приняли участие 250 студентов. Студентам был задан вопрос: «Насколько важно для Вас образование в ВУЗе? Почему?» Как показывают результаты проведенного нами опроса, перспективность высшего образования для дальнейшей жизни и карьеры значима только для 27% первокурсников специальности; более 31% опрошенных студентов связывают избираемую специальность со своими интересами и способностями, для 25% первокурсников мотивом поступления в ВУЗ явилось получение высшего образования как такового, 17% студентов затруднились в ответе на вопрос. Следовательно, запрос на получение высшего образования в современных условиях разнонаправлен, в нем прослеживается ориентация как на профессиональное, так и на личностное самоопределение и самоактуализацию. Изучение этих мотивов дает возможность преподавателю высшей школы выстраивать оптимальный формат отношений, более эффективно отбирать содержание и методы преподавания.

В век глобализирующегося мира образовательные системы не могут развиваться изолированно, независимо от внешнего окружения. Необходимо понимание того, каковы достижения национальной системы образования в целях продвижения к лучшим образцам в мире.

Для современного постиндустриального общества характерны ускоряющиеся темпы развития технологий, формирование глобальных рынков и принципиально новых форм экономических отношений между странами и регионами. Продолжается экономическая интеграция при усиливающемся доминировании развитых стран, которое подкрепляется концентрацией у них ключевых интеллектуальных и информационных потенциалов. В этих условиях для каждой страны образование становится важным ресурсом экономического развития и способом адаптации к новым требованиям рынка труда.

По мере развития глобализации науки, техники и экономики стало возможным формирование единого образовательного пространства, которое является одним из важнейших приоритетов экономической стратегии, влияющим на все сферы общественной жизни и определяющим во многом вектор мировой интеграции.

Актуальность изучения закономерностей, инструментов и механизмов этого процесса усиливается необходимостью выявления возможностей их эффективного использования в развитии образовательной системы Республики Казахстан.

Национальные системы образования, в том числе системы подготовки педагогических кадров Казахстана и Германии, являются оригинальными системами со своими собственными организационными структурами, формами, содержанием и т.д., которые обусловлены специфическими чертами их исторического развития и приоритетами насущных проблем современности. Но каждая из них подвержена влиянию извне, приобретая новые черты, усваивая другие ценности. В условиях бурных интеграционных процессов в мире происходит целенаправленное формирование единого образовательного пространства – совокупность общих ценностных ориентиров, элементов содержания, методов, способов обучения и воспитания, которые характеризуют процесс передачи подрастающему поколению опыта предшественников, обеспечивая воспроизведение социокультурной модели поведения, а также открытость к новым знаниям, культуре.

Таким образом, анализируя особенности развития систем Казахстана и Германии, мы резюмируем следующее:

1) развитие систем подготовки педагогических кадров двух стран несмотря на свою специфичность, предполагает наличие общих черт;

2) тенденции, которые объединяют пути развития систем подготовки педагогических кадров Казахстана и Германии, связаны с общемировыми процессами, в числе которых можно назвать следующие:

- принятие и ратификация ряда нормативных документов, регламентирующих деятельность организаций образования, права и свободы обучающихся (например, Конвенция о признании квалификации, относящихся к высшему образованию);

- изменение структуры подготовки, принятие общих стандартов в организации учебного процесса, дающих возможность для академической мобильности студентов, для признания дипломов выпускников ВУЗов в других странах (12-летняя школьная система образования, трехуровневая модель высшего образования)

- система подготовки педагогических кадров Казахстана и Германии участвуют в мировых рейтингах, что стимулирует развитие качества образования. В Казахстане создана Национальная система оценки качества образования, включающая в себя элементы независимого внешнего оценивания (лицензирование, аттестация, аккредитация, рейтинг, единое национальное тестирование (ЕНТ), внешняя оценка учебных достижений обучающихся (ВОУД), комплексное тестирование абитуриентов и другие, в Германии действует собственная система контроля реформирования, в том числе внешняя, независимая;

- в настоящее время в Казахстане уделяется огромное внимание развитию полиязычия через внедрение дисциплин на трех языках (в ПГПИ есть полиязычные группы, специальность «Педагогика и методика начального обучения» также участвует в этом процессе), в Германии, в Университете Лейпцига изучается методика преподавания немецкого языка, серболужицкого языка, дисциплины могут преподаваться на английском языке. Преподаватели

высшей школы проходят курсы обучения по ускоренным программам, в образовательные программы ВУЗов вводятся компоненты на 3 языках;

- в Казахстане расширена академическая свобода вузов в определении содержания учебных программ: увеличен компонент по выбору - в бакалавриате с 40% до 50%, магистратуре - с 50% до 60% и в докторантуре - с 70% до 80%, в Германии данная система определения содержания образования совершенствуется через анализ имеющихся проблем;

- в рамках академической мобильности в Казахстане активно начата программа совместных научных проектов с привлечением зарубежных ученых. Подготовка по программе докторантов усиливает исследовательский потенциал вузов и НИИ, что создает основы для формирования в Казахстане исследовательских университетов, в свою очередь, это влияет на совершенствование уровня подготовленности научно-педагогических кадров, в Германии такая традиция существует достаточно давно;

- в целях повышения доступности платных образовательных услуг принят и разработан механизм государственной образовательной накопительной системы, с помощью которой предоставляется возможность каждому гражданину Казахстана планомерно накапливать денежные средства для оплаты обучения ребенка в вузах и колледжах в будущем и начисления государственной премии на накопления граждан, в Германии такая система финансирования действует достаточно давно;

- для развития эффективной системы образования необходимо увеличить расходы на нее путем привлечения инвесторов. Привлечение частных инвестиций в сферу образования и науки будет осуществляться по действующим в стране механизмам государственно-частного партнерства. Если доля частного сектора в расходах на научные исследования в большинстве развитых стран составляет более 60%, в РК в настоящее время этот показатель находится на уровне не более 12%, в Германии большая доля финансирования педагогического образования осуществляется главным образом из средств региональных бюджетов В 2005 году расходы на образование Федеративной Республики Германия возросли до 5,1% от ВВП.

3) несмотря на усилия систем подготовки педагогических кадров можно констатировать следующие противоречия развития системы подготовки педагогических кадров для начальных классов:

- в Казахстане они связаны с проблемами, которые наблюдаются в системе школьного образования: существующий дисбаланс в периоде проведения реформ в системе школьного образования и системе подготовки педагогических кадров, несоответствие задачам работы в начальной школе компетенций, формируемых у будущих учителей начальных классов, в Германии неготовность к органичному принятию общеевропейской структуры школьного образования, которая возникла из-за сохранении старой структуры школьного образования, и практики отбора и распределения учащихся по показателям способностей и успеваемости, следствием чего единой и

равнодоступной для всех немецких учащихся остается начальная школа с 4-летним сроком обучения;

Модернизация педагогического образования имеет непосредственное влияние на изменение статуса учителя, престижа профессии в социуме. Государство прилагает усилия для совершенствование системы финансирования учительских должностей в зависимости от реального вклада учителя в собственное развитие, развитие своей профессиональной деятельности. Качество подготовки педагогических кадров – одно из важнейших условий, способствующих развитию учителя, всей системы. Изменения, которые происходят в школьной системе образования, происходят параллельно с изменениями в высшей школе. Меняется содержание образования, усложняются требования к уровню преподавания, готовности ППС к реализации задач модернизации системы высшего профессионального образования. Одним из важных аспектов реформирования системы подготовки педагогических кадров является консолидация усилий системы высшего образования и системы повышения квалификации педагогических кадров.

Формирование единого образовательного пространства остро ставит вопрос об интеграции форм организации систем подготовки педагогических кадров. Даже в развитых странах сегодня возникают определенные проблемы сопоставимости образования, в частности, признания дипломов. Системы образования разных стран складывались веками и, естественно, имеют определенные формальные, структурные и содержательные отличия. Создание глобального информационного пространства дает уникальные возможности для образования и одновременно ставит перед системами образования новые задачи, прежде всего, задачи сравнения, сопоставления, сопряжения национальных образовательных систем. Очевидно, что данные об уровне и качестве образования в том или ином регионе будут играть все большую роль в принятии решений о реформировании. Следовательно, возникает реальная необходимость сопоставимости национальных данных об образовании, дальнейшем изучении других аспектов развития систем подготовки педагогических кадров.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В условиях интеграции Казахстана с мировым сообществом появилась необходимость подготовки профессионально-педагогических кадров, соответствующих требованиям международных стандартов. Современные тенденции развития профессионально-педагогического образования определяются требованиями общества к качеству подготовки педагогических кадров, соответственно, актуальной является задача системного анализа мировых достижений для совершенствования процесса подготовки будущих учителей. При этом важно не просто зафиксировать позитивность опыта, а выявить содержание и тенденции дидактических поисков; необходимо осмыслить и освоить подходы к педагогическому процессу, выработанные в мировой теории и практике обучения.

Специфика выполненной диссертационной работы состоит в выборе объекта и предмета исследования, результаты изучения которых представлены в следующих выводах:

1) в современных условиях образование все более активно позиционирует себя в качестве социально-культурной и социально-экономической системы, от эффективности которой зависят показатели качества жизни, уровня развития страны, ее конкурентоспособности и международного авторитета. В этой связи совершенствование системы профессионального образования выступает основным направлением государственной политики в области образования;

2) качество подготовки педагогических кадров рассматривается как интегральная характеристика образовательной деятельности и ее результатов с учетом экономических, социальных, познавательных, культурных аспектов образования и его соответствие потребностям личности, общества, государства. В ходе решения первой задачи исследования: обосновать логику сравнительного анализа существующей в Казахстане и Германии системы подготовки педагогических кадров проведено исследование путей развития системы подготовки педагогических кадров. Данный анализ должен осуществляться с точки зрения системного подхода, который позволяет представить объект изучения в совокупности гармонично функционирующих элементов;

3) сравнительные исследования в образовании – это сравнение систем образования различных стран (или компонентов этих систем) посредством специальных методов в целях выявления тождеств и различий, их причин, состояния и тенденций развития, объективной оценки возможности использования имеющегося положительного опыта при решении проблем образования собственной страны. Использование адекватных методов исследования позволяют провести достаточно серьезные научные изыскания в рассматриваемой проблематике. В нашей работе, проанализировав различные подходы к сравнительному исследованию, обосновав свой выбор, мы

опирались на положения системного подхода и использовали метод структурно-функционального анализа, таким образом была решена первая задача исследования;

4) методологические подходы, используемые нами в исследовании позволили решить ***вторую задачу***: раскрыть особенности содержания и педагогических технологий профессиональной подготовки учителей начальных классов в Казахстане и Германии, мы основывались на толковании в науке понятие «особенности» – те характерные черты, свойства и качества объекта, которые его отличают от других сходных объектов. В результате анализа мы обнаружили особенности систем подготовки педагогических кадров для начальных классов в Казахстане и Германии, связанные с отбором содержания профессионального образования и реализацией технологии профессионального отбора, педагогических технологий преподавания и обучения, оценивания, ресурсами обеспечения образовательного процесса. Традиционная для Германии академическая свобода, возможность для реального образовательного выбора позволяет говорить о демократизме, гуманистических основах организации системы подготовки педагогических кадров. Следует подчеркнуть, что выделенные нами особенности носят универсальный характер и не зависят от профиля и направления деятельности высшего учебного заведения;

5) для решения ***третьей задачи*** исследования по выявлению тенденций развития системы подготовки учителя начальных классов в Казахстане и Германии были подвергнуты анализу различные аспекты, вызывающие затруднения в реализации реформ профессионального образования, а также позитивные изменения, которые повлияли на развитие системы образования. Общие черты выражаются в стремлении систем подготовки педагогических кадров к интеграции с мировой системой образования (например, принятие идей о внедрении унифицированной системы кредитов), к совершенствованию качества образования, к пересмотру педагогических технологий. Для **Казахстана** это следующие факты:

Соответственно, для **Германии основными тенденциями** в реформировании выступают следующие факты:

- обусловленность интернациональной унификации систем, структур и содержания педагогического образования объективной необходимостью создания единого европейского образовательного пространства;

- гуманизация, гуманитаризация профессиональной подготовки будущего учителя в связи с гуманистической переориентацией общественного сознания на мировом уровне;

- создание современной системы профессионального отбора будущих педагогов как основания для формирования конкурентоспособных специалистов с высоким уровнем профессионализма;

- функционирование и развитие существующей системы непрерывного (последипломного) педагогического образования как условия постоянного повышения уровня профессионализма педагогов;

6) необходимость определить социально-педагогические условия творческого использования опыта Германии в подготовке учителей начальных классов в Казахстане составляет ***четвертую задачу*** исследования. Основываясь на анализе различных точек зрения на понятие «условия», и исходя из общефилософского принципа «от общего к частному», мы выделили следующие группы:

- мегаусловия (межгосударственные и международные отношения, стратегия, тактика, политика ведущих стран мирового сообщества), необходимо для формирования действенной образовательной политики в области профессионального образования не только предоставить реальную автономию педагогических вузов, но и совершенствовать механизм ее реализации через мониторинг всех процессов, обеспечивающих качественную подготовку будущих учителей начальной школы, в том числе государственное регулирование, рыночно-производственное регулирование, корпоративное регулирование и социальное партнерство;

- макроусловия (образовательная, социальная и национальная политика государства, нормативно-правовая база системы образования), для совершенствования нормативно-правового сопровождения подготовки будущих учителей начальной школы возникла необходимость гармонизировать не только содержание школьного образования и педагогического образования, но нормативно-правовую базу начальной школы и базу высшего профессионального образования

- микроусловия (специфика населения, демографическая ситуация, рынок труда, региональная законодательная база и особенности реализации подготовки педагогических кадров т.д.), на уровне ВУЗа совершенствование отбора содержания, технологий профотбора, контроля и оценивания, педагогических технологий преподавания и обучения дает возможность для реализации этих условий;

- внутренние условия (индивидуальные, социально-психологические факторы подготовленности и расположенности отдельной личности к системе образования, получаемой профессии). Развитие мотивации, профессиональной направленности остается важнейшим вопросом в реализации данного условия. В разрешении этих проблем необходимо самим преподавателям демонстрировать готовность к самосовершенствованию.

В ходе решения исследовательских задач работы были получены результаты, которые выражаются в научной новизне и теоретической значимости исследования заключающихся в том, что:

- осуществлен сравнительный анализ систем педагогического образования Казахстана и Германии на основе современных методов компаративистики;

- раскрыты особенности содержания подготовки учителей начальных классов в Казахстане и Германии;

- выявлены ведущие тенденции развития систем подготовки учителей начальных классов в Казахстане и Германии;

- определены социально-педагогические условия использования опыта Германии в подготовке учителей начальных классов в Казахстане.

Таким образом, опыт развития высшего педагогического образования ФРГ может быть учтен при сохранении лучших национальных традиций системы подготовки педагогических кадров Казахстана, что позволит привести его к современным международным стандартам.

Проведенное исследование подтвердило правомерность выдвинутой гипотезы и результативность проведенной опытно-экспериментальной работы. Выполненное исследование определяет новые направления изучения зарубежного опыта в области профессионального педагогического образования. Возможные направления дальнейшей разработки заявленной проблемы мы видим в исследовании особенностей организации воспитательной работы в высшей школе ФРГ, расширение полномочий и самостоятельности студентов, в учебной работе полезным может быть опыт Германии в использовании современных интерактивных средств обучения студентов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 6-й Всемирный конгресс Интернационала образования. – Кейптаун; Южная Африка, 2011, июль 22–26 // http://www.ed-union.ru/page.html region=1&sid=&page=9&doc=9581.

2 Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2016–2019 гг. утв.: Указом Президента Республики Казахстан от 1 марта 2016 года №205 // http://adilet.zan.kz/rus/docs /U1000001118

3 Кусаинов А.К. Развитие образования в Казахстане и Германии (сравнительно – педагогическая характеристика): дис. … док. пед.наук. – Алматы, 1999. – 298 с.

4 Мусин К.С. Методология профессиональной подготовки учителей: основные направлений и тенденций развития. – Алматы: АГУ им. Абая, 1999. – 173 с.

5 Наби Ы.А. Сравнительная педагогика: современное состояние и перспективы. – Алматы, 2005. – 150 с.

6 Нургалиева Г.К. Педагогика профессионального образования // Вестник НПЦ. – 1998. - №28. – С. 12 – 13.

7 Жампеисова К.К., Хмель Н.Д., Калиева С. Д., Хан Н.Н. Тенденции развития профессиональной подготовки будущих специалистов в современном мире // Высшая школа Казахстана. – 2002. – №2. – С. 13.

8 Исмаилов Э.Э. Сравнительно-педагогический анализ систем среднего профессионального образования Швеции и России: дис. … док. пед. наук. – Калининград, 2004. – 241 с.

9 Рябов Л.П. Сравнительно-педагогический анализ систем высшего профессионального образования развитых стран: автореф. … док.пед.наук. – М., 1998. – 49 с.

10 Бражник Е.И. Становление и развитие интеграционных процессов в современном европейском образовании: автореф. … док.пед.наук. - СПб., 2002. – 43 с.

11 Вульфсон Б.Л. Стратегия развития образования на Западе на пороге XXI в. - М.: УРАО, 1999. - 204 с.

12 Джуринский А.Н. Сравнительная педагогика. – М., 1998. – 356 с.

13 Луговская И. Р. Параметрический подход к анализу систем школьного образования разных стран: дис. … док.пед.наук. – СПб., 2004. – 393 с.

14 Малькова З.А. Педагогическая система будущего: школьные реформы в высокоразвитых странах // Советская педагогика. – 1990. – №12. – С. 116-126.

15 Федотова Г.А. Развитие дуальной формы профессионального образования в условиях социального партнерства (научный анализ современной практики в ФРГ и России). – М., 2001. – 225 с.

16 Байгожина Ж.М. Германиядағы әлеуметтік педагогтарды дайындаудың ерекшеліктері: автореф. ... пед. ғыл. канд. – Алматы, 2004. – 27 б.

17 Искаков Б.Т. Қазақстан Республикасы мен Германия Федеративтік Республикасындағы жалпы білім беру жүйесінің жағдайы және даму тенденциялары (салыстырмалы-педагогикалық талдау): автореф. … пед.ғыл.канд. – Алматы, 2006. – 28 б.

18 Bereday G.Z.F. Comparative Method in Education. – New York, 2006. – 186 p.

19 Bayer M., Wildt I. Pedagogische Hochschule zwischen Umwandlung und Intergration in die Universitdt. – Weinheim, 2004. – S. 122-149.

20 Gelmer N., Gelmer R. Hochschulwesen in Deutschland // Bildung und Wissenschaft. - 1999. - № 2-3. – S. 15-19.

21 Краевский В.В. Методология педагогики. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2001. – 244 с.

22 Загвязинский В.И. Методология и методика психолого-педагогического исследования. – М., 2005. – 215 с.

23 Таубаева Ш.Т. Методика организации и проведения педагогического эксперимента. – Алматы, 2011. – 80 с.

24 Вульфсон Б.Л. Сравнительная педагогика. История и современные проблемы. – М., 2003. – 255 с.

25 Джуринский А. Н. Развитие образования в современном мире. – М.: ВЛАДОС, 1999. – 200 с.

26 Малькова З.А. Исторический урок американской школы // Педагогика. 1998. – №4 – С. 25.

27 Кусаинов А.К. Качество образования в мире и в Казахстане. – Алматы: Rond&A, 2013. – 196 с.

28 Kusainow A.K., Mussin K. Education Development in Kazakhstan Anniversary Celebration Conference // Rethinking the CIES – Comparative and International Education ciety. – Hawaii; USA: Hawaii Convention Center Hononolulu, 2006. – P. 57-59.

29 Holmes B. Comparative Education: some conseridation of method. – London, 1981. – 89 p.

30 Аширбаева Н.Н., Бутова Е.В., Жунусбекова А., Иманчиев Ж., Куанжанова К.Т., Мизимбаева А.С., Оразбаева К.О., Тектибаева Д.Д., Утюпова Г.Е., Шаумен Г.С. Система образования ведущих стран мира / под ред. А.К. Кусаинова. – Алматы, 2013. – 120 с.

31 Кусаинов А.К., Кунакова К.У., Утюпова Г.Е. Инновационные стратегии развития образования в контексте сравнительных исследований. – Павлодар, 2016. – 120 с.

32 Хмель Н.Д. Педагогический процесс как объект профессиональной подготовки учителя. – Алматы, 2004. – 126 с.

33 Блинов В. И., Волошина И.А., Есенина Е.Ю., Лейбович А.Н., Новиков П.Н. Словарь-справочник современного российского профессионального образования. - М.: ФИРО, 2010. – 368 с.

34 Педагогический энциклопедический словарь / под ред. Б.М. Бим-Бад. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2003. – 528 с.

35 Педагогика: большая современная энциклопедия / сост. Е.С. Рапацевич. – Минск: Современное Слово, 2005. – 720 с.

36 Платонов К.К. Краткий словарь системы психологических понятий. – М.: Высшая школа, 2004. – 184 с.

37 Спиркин А.Г. Основы философии. – М.: Политиздат, 1988. –592 с

38 Словарь-справочник по педагогике / под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Сфера, 2004. – 448 с.

39 Введение в философию / под ред. И.Т. Фролова. – М.: Политиздат, 1989. – 639 с.

40 Сластенин В.А. Педагогика. – М.: Школа-Пресс, 2008. – 233 с.

41 Краевский В. В., Хуторской А. В. Основы обучения: Дидактика и методика. – М.: Академия, 2007. – 352 с.

42 Домаев Т.Ш. Теория и практика подготовки учителей начальник классов в системе высшего и педагогического образования. – Ташкент: ФАН, 1988. – 145 с.

43 Сабыров Т.С. Сандық әдістердің ақпараттық технологиясы. – Павлодар: ПМПИ, 2009. - 204 с.

44 Тадиян С.И. Совершенствование профессиональной подготовки учителя начальных классов в пединституте: автореф. … канд. пед.наук. – Киев, 1979. – 23 с.

45 Подымова Л.С. Психолого-педагогическая инноватика. – М., 2005. – 322 с.

46 Архипова С.А. Подготовка будущего учителя к руководству развитием математического мышления младшего школьника: дис. … канд. пед.наук – М., 1985. - 242 с.

47 Амельченко Т.В. Структурно-содержательная модель профессиональной компетентности будущего социального педагога. — Иркутск: ИПКРО, 2009. – 294 с.

48 Оралканова И.А. Формирование готовности учителей начальных классов к работе с детьми в условиях инклюзивного образования: дис. ... док. филос. (PhD). – Алматы, 2013. – 163 с.

49 Уайдуллақызы Э. Бастауыш сынып мұғалімдерінің ақпараттық-кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру : филос. док. (PhD) ... дис. – Алматы, 2014. – 160 б.

50 Касенова С.А. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін тұлғалық-бағдарлы технологиялар негізінде рухани-адамгершілікке тәрбиелеу: филос. док. (PhD) ... дис. – Алматы, 2014. – 160 б.

51 Всемирный доклад по мониторингу ОДВ. Образование для всех к 2015 году. Добьемся ли мы успехов? – Париж: Изд-во ЮНЕСКО, 2008. – 248 с.

52 Материалы XIII Всемирного Конгресса компаративистов. – Сараево, 2007. – 390 с.

53 Методологические проблемы сравнительной педагогики // Сб. научных трудов. – М., 1991.- С. 3.

54 Всемирные доклады Статистического института ЮНЕСКО. – Монреаль: Институт статистики ЮНЕСКО, 2007. – 207 с.

55 Малькова З.А. Школа и педагогика за рубежом. - М.: Просвещение, 1983. -192 с.

56 Gibert M.G. The Meaning of Technology. Selected Readings from American Sources. – Universitat Politecnica de Catalunya: Iniciativa Digital Politecnica, 2004. – P. 9-10.

57 Оценка качества образования. Материалы Всемирного банка по оценке качества образования. – 2005 // http://siteresources.worldbank.org/ INTKAZAKSTANINRUSSIAN/Data%20and%20Reference/20773342/education_quality_rus.pdf.

58 Отчеты и рекомендации, разработанные при исследовании качества образования в специальных проектов ЮНЕСКО // http://unesdoc.unesco.org/images /0016/001611/161151r.pdf

59 Обеспечение качества образования – опыт ОЭСР // http://window.edu kz.

60 Тенденции, формирующие систему образования. Доклад Центра исследований и инноваций в области образования ОЭСР // Вопросы образования. – 2009. – №3. – С.26–41.

61 Результаты международного исследования оценки учебных достижений учащихся 4-х и 8-х классов общеобразовательных школ Казахстана: национальный отчет. – Астана: НЦОСО, 2013. – 237 с.

62 Дамитов Б.К., Ногайбаланова С.Ж., Байзакова А.Ж., Салимова Б.Г. TIMSS-2007 в Казахстане: национальный отчет об итогах международного исследования. - Астана: НЦОКО, 2009. – 124 с.

63 Методология научного исследования / под ред. В.Г. Афанасьева. – М., 2005. – 244 с.

64 Зоткин А.О. Философские основания педагогической деятельности: автореф. … канд. филос.наук. – Томск, 1997. – 35 с.

65 Нургалиева Г.К., Кусаинов А.К., Мусин К.С. Сравнительная педагогика. – Алматы: Рауан, 1999. – 174 с.

66 Мусин К.С. Методология профессиональной подготовки учителей: основные направления и тенденции развития. – Алматы: АГУ им. Абая, 2001. – 16 с.

67 Utyupova G.E., Bimaganbetova A.K., Daniyarov T.A., Zhetybaev K.M., Adieva P.M. To the guestion of using the ideas of national pedagogics in the system of activity of professional development institutes of comprehensive school teachers // Life Seience Journal. – 2014. - Vol. 11, issue 3. – P. 31-39.

68 Кусаинов А.К., Кунакова К.У., Утюпова Г.Е. Реформы в образовании: опыт и перспективы // Отечественная и зарубежная педагогика. ИТИП РАО. – М., 2014. - №4. - С. 111-123.

69 Утюпова Г.Е. Особенности управления инновациями в Германии // Материалы международной научно-практической конференции «Институционализация содержания и организации условий инновационной

образовательной среды высшей педагогической школы». - Павлодар, 2014. - С. 439-444.

70 Пашкус Н.А. Инновационность реформ образования в России: методология исследования, оценка эффективности и рисков: дис. … док. экон. наук. – СПб, 2007. – 556 с.

71 Егоров Г. Е. Системный характер социальных реформ в современной России: дис. … канд.филос.наук. – Пятигорск, 2009. – 159 с.

72 Ахиезер А.С. Ценности общества и возможности реформ в России // Общественные науки и современность. – 1994. – №1. – С. 17-27.

73 Утюпова Г.Е. Основные направления высшего образования Германии // Вестник ПГУ им.С.Торайгырова. Серия Педагогическая. - Павлодар, 2013. - №2. - С. 232-237.

74 Noah H. Methods in Comparative Education. – Chicago; London, 1986. – P. 3.

75 Altbach P., Kelly G.F. New Approaches to Comparative Education. – Oxfford, 1988. – P. 377-379.

76 Митина В.С. Развитие сравнительной педагогики в США // Методологические проблемы сравнительной педагогики: сборник научных трудов / отв. ред. З.А. Малькова, Б.Л. Вульфсон. - М.: Изд. АПН СССР, 1991. – С. 16.

77 Утюпова Г.Е. Особенности школьного образования Финляндии // Материалы V международной научно-методической конференции «Инновации в образовании: ориентиры и тенденции».- Алматы, 2013. - С. 52-54.

78 History of technology // Encyclopædia Britannica. Encyclopædia Britannica Online. - Encyclopædia Britannica Inc., 2016.

79 Gleeson D., Hughes J., O'Leary M., & Smith R. The state of professional practice and policy in the English further education system: a view from below // Research in Post-Compulsory Education. – 2015. – Vol. 20, issue 1. – P. 78–95.

80 Brante G., Holmqvist Olander M., Holmquist P.O., Palla M. Theorising teaching and learning: pre-service teachers' theoretical awareness of learning // European Journal of Teacher Education. - 2015. – Vol. 38, issue 1. – P. 102-118.

81 Agbenyega J. How we view our theoretical competency: Early childhood pre-service teachers' self-evaluation of a professional placement experience // Australian Journal of Early Childhood. – 2012. – Vol. 37. – P. 2.

82 Anagnostopoulos D., Smith E.R., Basmadjian K.G. Bridging the university-school divide: Horizontal expertise and the «two world's pitfall» // Journal of Teacher Education. – 2010. – Vol. 61, issue 1-2. – P. 89–99.

83 Pianta R.C., Hamre B.K. Conceptualization, measurement, and improvement of classroom processes: Standardized observation can leverage capacity // Educational researcher. – 2009. – Vol. 38. – P. 109-119.

84 Gravett S., Petersen N., Petker G. Integrating foundation phase teacher education with a 'teaching school' at the University of Johannesburg // Journal of Teacher Education. – 2007. – Vol. 58, issue 2. – P. 138–152.

85 Henning E., Gravett S. Pedagogical craft and its science: Janus-faced in pre-service teacher education // Education as Change. – 2011. – Vol. 15. – P. 21-33.

86 Hinzen H., Przybylska E., Sobierajski P., Zielinska-Kostylo H. A report of the research carried out through the questionnaire: «Adult education studies at colleges and universities in Central-Eastern and Southern- Eastern Europe». – Bonn – Warsaw, 2003. – 145 p.

87 Сунцова М.С. Современные тенденции развития профессионально-педагогической подготовки преподавателей ВУЗов в США, Германии и России: (Организационно-педагогические аспекты): автореф. … канд. пед. наук. – Казань, 1999. – 20 с.

88 Утюпова Г.Е. Теоретические аспекты формирования готовности будущих учителей к организации делового общения участников педагогического процесса // Материалы международной научно-практической конференции: «Развитие системы педагогического образования в контексте глобализационных процессов». - Астана, 2012. – Ч. 1. - С. 140-144.

89 Канке В.А. Философия. – М.: Логос, 2007. – 385 с.

90 Закон РК «Об образовании». – Астана, 2007.

91 Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.

92 Шадриков В.Д. Психологическая деятельность и способности человека. – М.: Логос, 1996. – 320 с.

93 Utyupova G.E., Shaumen G.S.,Umarova A.B. Features of design training in the course of training of social teachers and elementary school teachers in Germany // European Conference on Education and Applied Psychology. 5^th International scientific conference. - Vienna, 2014. - P. 148-153.

94 Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. – М., 2010. – 304 с.

95 Кузьмина Н.В. Очерки психологии труда учителя. – Л.: ЛГУ, 1967. – 183 с.

96 Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. – М., 2009. – 815 с.

97 Словарь современных экономических терминов / под ред. Б.А. Райзберг. – М.: Айрис-Пресс, 2011. – 690 с.

98 Джери Д. Большой толковый социологический словарь «Collins». – М.: Вече, 1999. – 544 с.

99 Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. – М., 2011. – 450 с.

100 Олешков М.Ю., Педагогическая технология: проблема классификации и реализации. – М., 2005. – 355 с.

101 Концепция высшего педагогического образования Республики Казахстан // Казахстанская правда. – 2005, август - 18. - С. 5.

102 Государственный общеобязательный стандарт образования РК бакалавриат специальность: 5В010200 – Педагогика и методика начального обучения (ГОСО РК 6.08.059-2010). – Астана, 2010.

103 //http: www.stat.gov.kz/faces/homePage;jsessionid

104 Стратегический план Министерства образования и науки Республики Казахстан на 2014-2018 годы // ИС ПАРАГРАФ, 17.04.2014 11:45:34.

105 Калжанова Г. М. Модернизация системы образования в Казахстане // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VIII междунар. науч. конф. — Краснодар: Новация, 2016. — С. 52-55.

106 Введенский В.Н. Культура как средство адаптации и защиты человека в условиях необратимой глобализации // Философия образования. – 2012. – №6. – С. 196-200.

107 Кузьмина Н.В. Очерки психологии труда учителя. - Л.: ЛГУ, 1967. - 183 с.

108 Апсатова М.А., Утюпова Г.Е. 12 жылдық білім беру жағдайындағы болашақ мұғалімдерді құзыреттілік тұрғысынан оқыту ерекшеліктері // Материалы международной научно-практической конференции молодых ученых «Казахстан в международном образовательном пространстве». - Алматы: Таугуль-Пресс, 2013. - С. 39-42.

109 Utyupova G.E., Tazhenova G.B. Ethno-cultural as a basis for international communication of students of Kazakhstan in a multicultural environment// TURAN International Scientific Peer-Peviewed and Refereed Journal. - Turkey, 2016. - P. 73-80.

110 Utyupova G.E., Baiseitova Zh., Mukhamadiyeva A.Value Forming Education of Prospective Primary School Teachers in Kazakhstan and Germany // International Journal Of Environmental & Science Education. - 2016. - Vol. 11, issue 9. – P. 2607-2618.

111 Хуторский А.В. Компетентностный подход в образовании. – М.: Центр «Эйдос», 2008. – 120 с.

112 Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. - М., 2003. – №10. – С. 8-14.

113 ГОСО РК 5. 03. 006-2006 «Система образования РК. Контроль и оценка знаний в высших учебных заведениях. Основные положения».

114 Приказ № 152 «Правила организации учебного процесса по кредитной технологии обучения» МОН РК от 20 апреля 2011 года.

115 Ефремова Н.Ф. Подходы к оцениванию компетенций в высшем образовании. – М.: Академия, 2002. - 165 с.

116 Инновационное развитие регионов — зарубежный опыт (организационные и экономические механизмы) / под. ред. А. П. Лунева, И. Ю. Петровой. — Астрахань: Астраханский университет, 2009. - 140 с.

117 // https://www.bmbf.de/en/education-and-research-priority-areas-of-federal-government-policy-1410.html.

118 Utyupova G.E., Kusainov A.K., Shaumen G.S.Professional Competences of Social Teachers in Germany // VII International Research and Practice Conference «Science and Education». – Munich; Germany, 2014. - P. 142-145.

119 Утюпова Г.Е. Особенности развития системы образования Германии // Материалы международной научно-практической конференции «Институционализация содержания и организации условий инновационной

образовательной среды высшей педагогической школы». - Павлодар, 2015. - С.337-340.

120 https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Eurydice/Bildungswesen-engl-pdfs/mobility_and_internationalisation.pdf

121 Утюпова Г.Е. Содержание и организация практики при подготовке учителей начальных классов в Германии // Вестник ПГУ им.С.Торайгырова. Серия Педагогическая. - Павлодар, 2014. - №4. - С.202-206.

122 Утюпова Г.Е. Теоретические основы подготовки педагогических кадров в Германии // Материалы международной научно-практической конференции: «Актуальные проблемы подготовки научно-педагогического потенциала в условиях послевузовского образования». - Алматы, 2012. - С. 75-78.

123 Шелюбская Н.В. Косвенные методы государственного стимулирования инноваций: опыт Западной Европы // Проблемы теории и практики управления. – 2001. – №3. – С. 15-22

124 Фишер Э. Инновации в профессиональном образовании в ФРГ: автореф. ... канд. пед. наук. - М., 1995. – 17 с.

125 Утюпова Г.Е., Таженова Г.Б. Интеграция и культурное многообразие в контексте развития систем образования Казахстана и Германии // Вестник АПН Казахстана. - Алматы, 2015. - №2 (64). - С. 9-14.

126 Lenzen D. Bildung statt Bologna. – Berlin, 2014. –109 s.

127 Бремус А.Г. Модернизация образования. Философия, политика, культура. – М., 2008. – 133 с.

128 Perspektiven der Lehrerbildung in Deutschland. Abschlussbericht der von der Kultusministerkonferenz eingesetzten Kommission. – Нмg: Weinheim und Basel, 2000. – 256 s.

129 Unterrichtsbefahigung, Unterrichtserlaubnis und Lehrbefahigung als Genehmigung zur Erteilung von Unterrich // Thuringen Gemeinsames Amtsblatt. – 1991.– №6. – S. 15.

130 Rechte und Pflichten (Dienstortfnung) dienstliche Beurteilungen. Richtlinien zur dienstlichen Beurteilungen von Lehrern: BASS. – Dusseldorf, 1989. – 89 s.

131 Моисеенко Т.Г. Система практической подготовки учителя массовой школы ФРГ: дис. ... канд.пед.наук. - М., 1983. - 140 с.

132 Leschinsky A. Grundfragen von Erziehung, Bildung und Schule: Entwicklungen im Bildungssystem. – Berlin, 2015. – 180 s.

133 Utyupova G.E., Shaumen G.S., Meterbayeva K.M., Baitasov A.A. Motives for Choosing the Profession of Social Care Teacher in the Universities of Kazakhstan // International Review of Management and Marketing. – 2016. – Vol. 6, issue 3. – P. 133-139.

134 Hardtke C. Berufliche Ausbildung in der Bundesrepublik Deutschland. – Berlin, 2016. – 38 s.

135 Formen der beruflichen Ausbildung, die Übergangsproblematik und Ansatzpunkte für Reformen. – Berlin, 2015. – 56 s.

136 Statistisches Jahrbuch der Bundesrepublik Deutschland 2012. – Wiesbaden, 2013. – 450 s.

137 Weiterbildung in Deutschland. Qualifizierung in einer sich anderten Welt // Bildung und Wissenschaft. – 1992. – №1. – S. 23.

138 Писарева Л.И. Непрерывное образование в Германии: основы создания и проблемы развития // Проблемы современного образования. – 2015. – №1 // http://www.pmedu.ru.

139 Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М., 2011. – 450 с.

140 Олешков М.Ю., Педагогическая технология: проблема классификации и реализации. – М., 2005. – 355 с.

141 Heyting Freida, White John, Lenzen Dieter Methods in the Philosophy of Education (Routledge International Studies in the Philosophy of Education). – Berlin, 2014. – 130 s.

142 Кусаинов А.К. Развитие образования: проблемы и перспективы. – Алматы: Rond&A, 2005. – 280 с.

143 Об особенностях организации образовательного процесса в общеобразовательных школах Республики Казахстан в 2016-2017 учебном году: Инструктивно-методическое письмо. – Астана: Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, 2016. – 277 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

ТИПОВОЙ УЧЕБНЫЙ ПЛАН

по специальности высшего образования
5В010200 - Педагогика и методика начального обучения

Срок обучения: 4 года
Присуждаемая степень: бакалавр образования
по специальности 5В010200 – «Педагогика и методика начального обучения»

Цикл дисциплин	Код дисцип-лины	Наименование дисциплины	Кол-во кредитов	Семестр	Форма контроля
ООД	Общеобразовательные дисциплины		28		
ОК	Обязательный компонент		21		
	SIK1101	Современная история Казахстана	3	1	Гос. экзамен
	Fil 2102	Философия	3	4	экзамен
	K(R)Ya 1103	Казахский (Русский) язык	6	1,2	экзамен
	IYa 1104	Иностранный язык	6	1,2	экзамен
	IKT 1105	Информационно-коммуникационные технологии (на англ.языке)	3	3	экзамен
КВ	Компонент по выбору		7		
БД	Базовые дисциплины		69		
ОК	Обязательный компонент		20		
	FRSh 1201	Физиология развития школьников	2	2	экзамен
	Ped 2202	Педагогика	3	3	экзамен
	Psi 2203	Психология	3	3	экзамен
	MO 2204	Менеджмент в образовании	2	4	экзамен
	TKO 2205	Технологии критериального оценивания	2	4	экзамен
	PK(R)Ya 3206	Профессиональный казахский (русский) язык	2	5	экзамен
	POIYa 3207	Профессионально-ориентированный иностранный язык	2	6	экзамен
	IO 3208	Инклюзивное образование	2	5	экзамен
	TMVRN Sh2209	Теория и методика воспитательной работы в начальной школе	2	4	экзамен

КВ	Компонент по выбору		49		
ПД	Профилирующие дисциплины		32		
ОК	Обязательный компонент		5		
	MOM 3301	Методика обучения математике	3	5	экзамен
	OSK(R) Ya1302	Основы современного казахского (русского) языка	2	1	экзамен
КВ	Компонент по выбору		27		
	Итого теоретического обучения:		129		
ДВО	Дополнительные виды обучения				
ОК	Обязательный компонент		не менее 14		
ФК	Физическая культура		8		
ПП	Профессиональная практика		не менее 6		
	Учебная				зачет
	Педагогическая				зачет
	Производственная (педагогическая)				зачет
	Компонент по выбору				
ИА	Итоговая аттестация		3		
	Государственный экзамен по специальности		1	8	
	Написание и защита дипломной работы (проекта) или сдача государственных экзаменов по двум профилирующим дисциплинам*		2	8	
	ИТОГО:		не менее 146		

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Анкета для учителей

Уважаемый коллега! Просим оказать содействие в проведении важного социально-педагогического исследования. Данная анкета направлена на выявление степени удовлетворенности своим образованием. Анкетирование анонимное. Старайтесь быть максимально правдивыми. Среди ответов нет «хороших» или «плохих», поэтому не старайтесь угадать, какой из ответов является «лучшим». Выражаем Вам благодарность за помощь!

1. Каков стаж Вашей педагогической деятельности в начальной школе?
   A. более 20 лет.
   B. 5-19 лет.
   C. менее 5 лет.
2. Каковы Ваши мотивы выбора профессии?
   A. это мой осознанный выбор, моя профессия – мое призвание.
   B. выбор профессии – случайность
   C. на выбор профессии повлияли обстоятельства _____
      _____
3. В чем состоит цель Вашей педагогической деятельности?
   A. не могу определить точно
   B. помогать становлению личности школьника
   C. свой вариант _____
      _____
4. Довольны ли Вы результатами своего труда?
   A. не довольна /не доволен
   B. довольна /доволен
   C. не могу ответить на этот вопрос
5. Какие навыки и умения, полученные в ходе образования в ВУЗе, Вам пригодились?
   A. достаточно многие, например: _____
      _____
      _____
   B. образование в ВУЗе ничего не дало
   C. затрудняюсь в ответе на этот вопрос

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Нормативные документы системы образования ФРГ

Решение постоянной конференции министров образования и культуры земель от 5.10.2000 «Обязанности учителя сегодня для профессионального обучения»

Фрагмент документа «Совместные разъяснения ректора постоянной конференции министров образования и культуры земель и председателя Комитета образования и профсоюза учителей и их головных организаций Объединение немецких профсоюзов и Ассоциация государственных служащих»

Постоянная конференция министров образования и культуры земель

1. Министерство образования и профсоюз учителей проводит разъяснения о совместной ответственности за выполнение задач учителей сегодня, за социальное признание и уважение к профессии, их педагогической деятельности и обеспечения надлежащих условий.

Старые и новые проблемы в сфере образования и воспитания могут быть лучше решены, если министерство образования и учителя совместно будут способствовать улучшению и развитию качества школ и занятий, а также проводить качественную подготовку учеников для решения ими индивидуальных и социальных задач в их будущем.

Комиссия, назначенная Постоянной конференцией министров образования и культуры земель, определила в своем заключительном докладе «Перспективы педагогического образования в Германии" модель профессии учителя, которая является основой.

2. Будущие задачи образования и воспитания

Должны быть осуществлены через:

- переход к просвещенному обществу и новым техническим средствам обучения;
- ускорение прогресса в области науки и исследований;
- развитие в европейском масштабе;
- динамика глобализации и межкультурных отношений;
- дальнейшее развитие демократической культуры;
- важность социального и экологического устойчивого развития;
- равнозначность шансов на жизнь и образование;
- укрепления индивидуальной идентичности и социальной интеграции;
- обеспечение мира и принципа ненасилия.

3. Учителя специалисты для обучения,

Их основная задача направлена на научные достижения согласно планам, Организация и анализ процессов преподавания и обучения, а также их индивидуальный обзор и систематическая аттестация.

Они передают базовые знания и навыки с применением методов, которые помогают каждому самостоятельно освоить процесс непрерывного обучения.

Для хорошего качества школ и эффективности хорошего образования немаловажную роль играют профессиональные и человеческие качества учителя.

Для профессиональной работы необходимыми являются научные и профессиональные навыки, а также педагогические, дидактические, социально-психологические, коммуникативные и социальные навыки.

Ученики должны чувствовать, что их учителя имеют «Огромное сердце» для них, что учителя интересуются их личной жизнью и возможностью обучения, а также они их продвигают и мотивируют, учителя требуют, но не подавляют. Ответственность, отзывчивость и надежные поступки всех учителей создадут позитивный климат в школе и партнерские отношения в школьной жизни.

Это практическое сотрудничество учителей востребовано и необходимо, особенно при доверительном сотрудничестве в командной работе с учениками.

4. Учителя знают, что задача воспитания тесно связана с процессом обучения и школьной жизнью. Воспитание является сознательное и преднамеренное вмешательство в развитие личности молодых людей. Положительные ценности, отношения и поступки могут быть только тогда убедительно затронуты, если учителя будут положительным примером для своих учеников и они это будут осознавать. Преуспеть в сфере образования и личностного развития удастся в том случае, если будет установлено сотрудничество с родителями, таким образом будет осуществлена активно и ответственно задача воспитания. Это сработает тогда, когда родители будут обременены согласно конституции обязанностями воспитания. Обе стороны должны вовремя согласовать друг с другом и вместе быть готовы к поиску конструктивных решений, если проблемы воспитания мешают учебному процессу. К решению этих проблем необходимо привлечь к сотрудничеству профессионалов вне школы.

5. Учителя должны осуществлять компетентно, справедливо и ответственно задачи оценивания на занятиях и передачу прав на обучение и возможность карьерного роста. Для этого необходимы высокие образовательные, психологические и диагностические навыки преподавателей, а также общение друг с другом и полезные советы учащихся и их родителей. Молодые люди должны знать в школе, что их знания были оценены справедливо и корректно, и они в полной мере могут исчерпать возможности для получения образования. Учителя помогают им в том, чтобы они повышали свою работоспособность желание работать

6. Учителя постоянно развивают свою компетентность и повышают свои компетентность на соответствующих курсах, для изучения и применения новых

технологий и научных знаний в их профессиональной деятельности. Как и в других профессиях, также профессия учителя требует постоянного обучения и является одной из важнейших необходимых составляющих их профессиональной деятельности. Кроме этого учителя должны поддерживать постоянный контакт с трудовой деятельностью.

Держать связь с научным, экономическим и технологическим развитием в профессиональной сфере, есть задача, которую обязательно должны осуществлять учителя. Для учителей в профессионально-технических училищах постоянное сотрудничество с учреждения, предприятиями, или местами обучения вне производства необходимо без ущерба для конкретных задач в определенных типах школ. Сотрудничество и контакт с социальными партнерами, службой занятости, комитетом молодежи и других заинтересованных сторон в области профессионального образования, а также с учреждениями непрерывного образования будет всегда важной.

Своевременное выполнение своих обязанностей сформирует общественное мнение о профессиональной этике и репутации профессии учителя.

7. Участие учителя в развитии школы и формировании школьной культуры, способствующей обучению и улучшению климата школы. Школа не должна выделяться из общества. Поэтому учителя должны все больше советовать студентам и родителям сотрудничество с межшкольными комитетами и учреждениями, перенять задачи и ответственность за управление школой.

Хорошие условия обучения могут быть обеспечены только способной к обучению школе. Чем больше школа развивает и продвигает уникальную личность, тем более успешными являются процессы преподавания и обучения. Для внутреннего и внешнего развития школы и реализации школьной программы необходимо активное участие, совместную ответственность и командная работа. А также необходимо сотрудничество с экспертами и внешкольными учреждениями, это называется открытые школы. Ученики могут проходить профессиональную и социальную практику за пределами школы. Таким образом, имеет смысл, чтобы внешкольные партнеры принимали участие в соответствующей форме в процессе обучения и вкладывали их профессионализм и силу убеждения.

8. Учителя должны поддерживать внутренний и внешний рейтинг процесса преподавания и обучения, формирование школьной программы и школьной жизни.

Внутренняя оценка означает, что ответственность за разработку и реализацию расположенных в каждой школе выполняют люди, которые работают в школе

Внешняя оценка означает, что ответственность и реализация вне школы и осуществляется в тесном сотрудничестве с людьми, которые не работают в школе. Учителя должны участвовать в том, что они могут проводить процесс оценивания и интерпретирование их результатов.

Справедливые и научно-обоснованные сравнения результатов являются составной частью оценки; они предназначены для анализа качества преподавания и школы.

Репутация системы образования, ответственных политических лидеров и их управления, а также учителей формируется не в последнюю очередь удовлетворением всех заинтересованных сторон и мнению общественности.

9. Учителя могут рассчитывать на поддержку от общественности, родителей, бизнес-сообщества, научных кругов и медиа- сообщества в выполнении их ответственных и трудных задач. Данное обязательство и ответственность образовательной политики и управлением образования обеспечат необходимые условия для учителей, таким образом, они могут соответствовать их высоким ожиданиям. К этому относится защита от необоснованных общих обвинений, поддержка на работе и содействие в улучшении рабочего климата и профессиональной мотивации. В частности, это предложения консультаций, повышение квалификации и профессиональной подготовки для учителей.

Уважения и признания их профессии и их деятельности в обществе, решающие предпосылки, для того чтобы учителя могли справиться со своей трудной задачей в долгосрочной перспективе.

10. Все заинтересованные стороны приглашаются для участия в качественном развитии системы образования и школы.

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Нормативные документы системы образования ФРГ

Положение о проведении экзаменов для педагогических специальностей с окончанием первого государственного экзамена для учителей начальных классов Университет Лейпцига (фрагмент).

Третья часть – дисциплины

Глава – Немецкий язык

Содержание

Область применения

Данное положение о проведение экзаменов составлено на основании саксонского закона о высшем образовании от 10 декабря 2008 года, последние изменения внесены согласно правилам закона о бюджете на 2011-2012 от 15 декабря 2010 года и саксонскому положению о первых государственных экзаменах для учителей школ земли Саксония от 29 августа 2012 года и экзаменах по дисциплине немецкий язык для специальности учитель начальных классов.

Действителен только с положением о проведении экзаменов для специальности учитель начальных классов. Первая часть- общее положение, вторая часть – дидактика.

Экзамен по дисциплине немецкий язык для специальности учитель начальных классов состоит из экзаменов поделенных на определенные модули.

Результаты экзамена

Дальнейшая сдача экзамена проходит в следующей форме:

- портфолио, предоставленное в течение двух недель после окончания лекций.
- домашнее задание со сроком рассмотрения восемь недель.
- семинарские работы со сроком рассмотрения четыре недели.
- доклад по практике со сроком исполнения четыре недели.

Оценка по дисциплине высчитывается как средняя из оценок зачетных единиц и оценок отдельных модулей экзаменов. Оценка по методике преподавания начальной школы высчитывается как средняя арифметическая оценка из зачетных единиц и оценок отдельных модулей экзаменов.

Положение было принято советом филологического факультета 30 сентября 2012 года. Сенат университета Лейпцига принял положение 9 октября 2012 года. Данное положение было согласовано 18 октября 2012 года.

Комплексный комментарий

Они находятся в списках выбора факультативных занятий обучающихся. При этом указываются зачетные единицы соответственно объему выбранных модулей.

Приложение к проведению экзаменов специальности учитель начальных классов, «Немецкий язык»

Модуль Занятия, вид и предмет Объем занятия	Рекомендуемый семестр	Обязательный По выбору Обязательное участие	Длительность модуля в семестрах	Подготовка к экзаменам	Проведение экзамена Форма/Время	Значимость	Зачетные единицы
Дидактика 1-8	1-7	об	1				45
Добавочный компонент	1	об	1				5
Методика преподавания природоведения в начальной школе	1-8	об	1				25
Основы языкознания германских языков	1-2	об	2		контрольная работа 90 мин	1	10
Лекция «Коммуникация - изменения» 2 урока в неделю							
Семинар «Введение в языкознание» 2 урока в неделю							
Семинар «История языка» 2 урока в неделю							
Основы литературоведения германских языков	1-2	об	2				10
Лекция «Введение в литературо-ведение» 2							

урока в неделю							
Семинар «Введение в литературо-ведение» 2 урока в неделю							
Лекция «Введение в историю современной немецкой литературы» 2 урока в неделю							
Искусство, музыка, спорт и труды	2-7	об	1				25
Математика	2-7	об	1				25
Основы дидактики немецкого языка в начальной школе	3	об	1		устный экзамен 15 минут	1	10
Лекция «Концепции в преподавании языка в начальной школе» 2 урока в неделю							
Семинар «Навыки чтения, социализация чтения, литературное обучение» 2 урока в неделю							
Семинар «Освоение письма и языка» 2 урока в неделю							
Практика «Учебные							

материалы на основных уроках письма и чтения» 1 урок в неделю							
Практические занятия в школе	4-5	об	2				10
Детская и юношеская литература	4	об	1		контрольная работа 45 минут	1	5
Лекция «Введение в детскую и юношескую литературу» 1 урок в неделю							
Семинар «Введение в детскую и юношескую литературу / Темы меняются» 2 урока в неделю							
Основы грамматики	4	об	1		контрольная работа 45 минут	1	5
Семинар «Критический разбор школьной грамматики» 2 урока в неделю							
Практика «Упражнения по грамматике школьной программы» 1 урок в неделю							
Тело-голос - коммуникация	5	об	2				5
Теория и история	5	об	1		домашняя	1	5

немецкой литературы					работа (8 недель)		
Лекция «Введение в теорию литературы» 2 урока в неделю							
Семинар «История литературы»							
Разновидность и прагматика немецкого языка	5	об	1		портфолио	1	5
Семинар «Языковые изменения/ коммуникация» 2 урока в неделю							
Практика «Языковые изменения/ коммуникация» 1урок в неделю							
Погружение в дидактику							
Семинар «Погружение в дидактику»							
Семинар «Рекомендации и требования при трудностях при чтении и правописании»							
Практические занятия в школе (Специальность Немецкий язык)	6	об	1		доклад по практике (время подготовки 4 недели)	1	5
Практикум «Ежедневная							

практика в течение семестра» 3 урока в неделю							
Семинар «Планирование, оформление и анализ урока по немецкому языку» 2 урока в неделю							
Практические занятия в школе 2	7	об	1				5
Немецкий как второй язык	7	об	1				10
Лекция «Немецкий как второй язык» 2 урока в неделю							
Семинар «Освоение второго языка в начальной школе» 2 урока в неделю					домашняя работа	1	
Семинар «Дидактика и методика немецкого языка как второго языка в начальной школе» 2 урока в неделю							
Государственный экзамен							25
Итого							240

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

Нормативные документы системы образования ФРГ

Типовое соглашение на обучение и тестирование учителей начальной школы, начального уровня (Решение Постоянной конференции министров образования и культуры земель от 28.02.1997)

(фрагмент)

1. Основное положение об обучении и тестировании

Курс обучения для специальности «учитель начальной школы», начального уровня в университетах и колледжах должны быть сконструированы так, чтобы была принята во внимание целевая установка начальной школы. При этом необходимо полагаться на значимость научно-образовательных и дидактических частей. Обучение ориентировано на научное ядро в соответствие с изучаемыми дисциплинами и должна развиваться способность решать сложные вопросы и специализированные и междисциплинарные работы.

2. Структура и длительность обучения

Обучение длится на две фазы: обучение, включающее практику в школе; стажировка, связанные друг с другом и учитывающие специфические требования, которые вытекают из определяющих принципов преподавания и обучения для воспитательной и учебной работы данной специальности. Обучение основывается на «Стандарты педагогического образования: Педагогическая наука» (Постановление Постоянной конференции от 16.12.2004) и «Общие государственные требования для дисциплин педагогической специальности».

2.2. Программа состоит из следующих частей:

- дидактика, профилирующие дисциплины и практика в школе, которые по возможности должны начаться в первом семестре.

- спецдисциплины или дисциплин по выбору, а также изучение дидактики начальной школы, точнее начального уровня, изучение предметной области или одной или нескольких дисциплин вместе с соответствующими им дидактическими задачами, около 1/3 от общего количества часов, тем не менее количество должно составлять как минимум 55 модулей, так что при необходимости участие начальной школе или начального уровня сверх возможного.

Дисциплины «Немецкий язык» и «Математика», а также предметы искусства обладают в некоторых странах особым положением, в котором отражаются учебные обязательства. Выбор приоритетов определяется законодательством каждой страны. Во всех странах могут быть выбраны во время изучения предметов дисциплины: немецкий язык, математика, искусство, музыка, спорт, природоведение. Страны могут добавить другие предметы, например Иностранные языки. Письменная работа, признается при содержании в ней независимой научной работы. Объем до окончания, при

условии допуска к стажировке, должен составлять в среднем 210 кредитных пунктов в соответствии с ECTS (Европейская система перевода и накопления кредитов), соответствующего нормативному сроку освоения учебной программы в среднем 7 семестров. Кредитные единицы, которые приобретены в колледжах в рамках аккредитованного обучения степени бакалавра и магистра, могут быть засчитаны.

2.3. Обучение завершается соответствующими процедурами для высшей школы или Первым Государственным экзаменом.

2.4. Задачей стажировки является практическое обучение в школе, основывающейся на научном обучении, и подготовке будущих учителей к деятельности и ответственности за обучение и воспитание, особенно классных руководителей. Обучение также должно учитывать разнородность в процессе обучения и социального поведения студентов. Должно производиться справедливая поддержка учеников с отклонениями в поведении, пробелами в обучении, языке, а также поддержка одаренных учащихся. К обучению на стажировке относится в некоторой степени отдельно урок.

2.5. Длительность стажировки не менее 12 и не более 24 месяцев. К стажировке могут быть зачитаны педагогическая практика и аналогичные профессиональные компоненты обучения. Государственные положения других стран остаются неприкосновенными.

Для степени магистра могут засчитаны в соответствии с положениями станы до 60 ECTS пунктов (Европейская система перевода и накопления кредитов) от стажировки.

2.6. Стажировка заканчивается (вторым) государственным экзаменом. При успешной сдаче (второго) государственного экзамена приобретается квалификации преподаватель.

3. Развитие персонала

3.1. Вступление в карьеру имеет особое значение.

3.2. Учителя должны непрерывно развивать свою профессиональную компетентность через повышение квалификации.

3.3. Необходимо убедиться, что развитие персонала в профессиональной и педагогических областях соответствует развитию науки и профессиональной практике. При этом должен сохраняться контакт с преподавателями различных типов школ относительно согласования образовательных и воспитательных целей.

4. Признание

4.1 Свидетельства об успешной сдаче экзаменов в ВУЗах, которые получают согласно положению о договоренности, признаются предпосылкой на разрешение стажировки, не противостоящее законам страны.

4.2. Решение Постоянной конференции министров образования и культуры земель от 20.10.1999 о «Двустороннем признании об экзаменах к педагогическим специальностям и педагогической квалификации» остаётся без изменений.