Лекция 11. Система подготовки кадров и реформирование сферы образования

#  Современные реформы

#  в сфере образования

РЕФОРМИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ

(лат. – преобразование) – это процесс преобразования, изменения существующей системы образования с сохранением основы неизменной. Как правило, реформирование касается не глобальных, основных или базовых переустройств, а периферийных, вспомогательных. Реформирование образования используется как оперативный способ решения насущных проблем, эволюционного совершенствования системы. Реформы в образовании проводятся в законодательном или административном порядке.

**Проводимая в Казахстане реформа в сфере образования является одним из результатов практического применения новых теоретических положений. К сожалению, возникающие при этом противоречия практического, жизненного характера глубоко не анализируются.**  Возрастающая роль государственной отвественности в данной области не сбаллансированна. Подобное явление возникло из-за нечеткого разграничения вопросов финансирования и управления институтом образования на всех его ступенях, включая тренинги/курсы по повышению квалификации и переподготовки кадров и дистанционное обучение. Государство должно предоставить широкую возможность в получении доступного образования посредством:

* полного финансирования и контролирования дошкольного воспитания и обучения, среднего образования;
* частичного финансирования и осуществления жесткого контроля послесреднего профессионального, высшего и послевузовского образования, включая дистанционное обучение;

контролирования посредством согласования с Министерством образования и науки всех тренингов/курсов, проводимых хозяйствующими субъектами страны. **Данные подходы неизбежно должны были проявиться в структуре концепции развития образования в Республике Казахстан. Вести разработку структуры и содержания среднего образования с учетом ряда факторов, среди которых можно вычленить следующие:**

* потребности развития страны на современном этапе, обусловленные переходом от индустриального к информационному обществу; необходимостью обеспечения широты и гибкости профессиональной подготовки населения;
* возрастные особенности обучающихся;
* педагогические задачи, функции дошкольного, начального общего, основного общего и среднего общего образования, которые определяются следующим образом:
* дошкольное воспитание и обучение – формирование познавательного интереса к изучению окружающего мира и «образу себя», а также основ волевой регуляции, инициативности, самостоятельности;
* начальное общее образование – становление личности младшего школьника, выявление и целостное развитие его способностей, формирование умения, мотивов и желания учиться, обучение чтению, письму, счету, овладение элементами творческой самореализации, культурой речи и поведения, основами личной гигиены и здорового образа жизни;
* основное общее образование – предоставление условий для освоения знаний о природе, обществе, человеке; развитие умений и навыков в разнообразных видах предметно-практической, познавательной и духовной деятельности в рамках относительно завершенного образования, являющегося базовым для продолжения обучения в полной средней школе или профессиональной школе; создание условий для подготовки к выбору профиля и способа дальнейшего образования, социального самоопределения и самообразования;
* среднее общее образование создание условий для формирования целостной мировоззренческой позиции обучающихся, проектирования ими своего будущего, путей достижения своих целей на основе овладения системой знаний о природе, обществе и человеке в рамках профильной организации обучения.

**Необходимость преодоления недостатков современной школы, среди которых упоминаются следующие:**

* преобладание субъективности в конечной оценке качества образования;
* недостаточная восприимчивость института образования к нововведениям и отсутствие должной мотивации к внедрению системы качества обучения;
* недостаточная эффективность механизмов формирования у подрастающего поколения этнокультурной и гражданской идентичности, основанной на знании истории государства, государственного языка, национальных культурных ценностей; несоответствие материально-технической базы, учебно-лабораторного оборудования, учебной и методической литературы современным требованиям;
* отсутствие мотивации в обеспечении высокого качества образования в системе подготовки кадров, отток кадров, снижение материального стимулирования педагогического труда.

Описание недостатков института образования отличается фрагментарностью. Многие особенности современного образования, вызывающие серьезную обеспокоенность, это: ориентация существующей школы на трансляцию готовых знаний, мизерное внимание к проблемам формирования коммуникативных и социальных умений и навыков, к формированию «глобального» мышления, сохраняющийся до сих пор технократизм, абсолютизация научного знания, предметоцентризм, нескоординированность учебных программ – даже не называются. Отсутствуют содержательные ссылки на данные массовых обследований, позволяющих ставить проблему недостаточной сформированности естественнонаучной и математической грамотности, недостаточной сформированности навыков чтения, других ключевых компетенций на разных ступенях обучения. Не отражены результаты факторного анализа, показывающие, в частности, недостаточную обеспеченность равных возможностей для обучения мальчиков и девочек; разницу качества образования в зависимости от типа местности (городского и сельского) и региональности страны; другие данные, свидетельствующие об определенном кризисе существующих подходов к формированию содержания образования. Нет оценки готовности педагогов решать ставящиеся государством и обществом проблемы образования, хотя такая оценка – необходимый элемент концепции, поскольку именно этот фактор определяет приоритетность и последовательность решаемых задач.

При этом отсутствует глубокий научный анализ существующих стандартов и нормативов института образования. К примеру, нагрузка на данный момент определяется без выделения обязательной классной/аудиторной нагрузки как основного фактора перегрузки учащихся, без учета возможности индивидуализации учебной нагрузки, без разделения аспектов перегрузки образовательного процесса и учащихся.

**Наряду с государственным заказом, полностью игнорируются социальный заказ, общественные ожидания. Между тем, анализ социального заказа свидетельствует а) об общей неудовлетворенности  общества  образованием,  о  стремлении  части  населения к получению образования в формах экстерната, самообразования, в иных формах, б) дает основания выделять приоритетные направления развития. В частности, в стране существует плохо удовлетворяемая в настоящее время потребность в развитии коммуникативных умений, в формировании определенных социальных умений и ценностных ориентаций: готовность и способность к осознанному выбору, диалогу, воспитание толерантности.**

Основные задачи ступеней обучения для дошкольного и начального образования формулируются преимущественно с позиций развития, а для последующих: основной и средней ступеней – с позиций обучения. В отличие от начального общего образования, где в концепции дается исчерпывающая характеристика психологических особенностей дошкольников и младших школьников, возрастные особенности учащихся в последующих ступенях представлены схематично и не выходят за рамки перечисления общеизвестных характеристик. Особенности каждого возрастного периода используются только для обоснования структуры института образования и не связаны с его экономическим анализом.

Представление о базовом образовании только как об относительно завершенном, служащим основой для последующих ступеней, носит явно ограниченный характер, не отражающий в достаточной мере сущности этого понятия, являющегося основополагающим для отбора и формирования содержания института образования. К примеру, отсутствие согласования программ естественно-математического и гуманитарного цикла приводит к тому, что многие понятия как энергия, влажность воздуха и материя, скрупулезно вводимые в физике, уже давно и активно употребляются в других учебных предметах. Множественные проявления такого подхода в программах и учебниках справедливо оцениваются как один из серьезных недостатков института образования. Предлагаемая концепция не содержат реальных механизмов, способствующих его преодолению. Напротив, принятый подход к отбору содержания института объективно способствует закреплению данного недостатка, закладывая основы для будущих потенциальных конфликтов.

Между тем, принцип преемственности на практике молчаливо предполагает, что изучение предмета продолжают только те учащиеся, которые полностью освоили все его предшествующие разделы. То есть закладывается заведомо не реализуемое на любой ступени института образования условие. Понятие «непрерывность образования» рассматривается не в контексте формирования потребности и готовности к самообразованию, а в   готовности к обучению на следующей ступени, иногда даже еще более узко – в рамках необходимости реализации непрерывного изучения того или иного предмета. Иной подход, который обеспечивает настоящую преемственность в институте, связан с трактовкой данного принципа как гарантированного достижения определенного уровня освоения содержания предмета, позволяющего продолжить дальнейшее обучение.

**Позиция концепции в отношении профильного обучения также остается неопределенной, что затрудняет ее оценку. Неясно, для чего нужно профильное обучение – чтобы согласовать и упорядочить требования средней и высшей ступени образования, обеспечить преемственность между этими звеньями? Или чтобы обеспечить возможность удовлетворения индивидуальных образовательных потребностей учащихся? Неопределенность в отношении профильного обучения в сочетании с установкой общей концепции**

«рационально распределить учебный материал по ступеням обучения» подрывают саму идею непрерывного образования. В большинстве образовательных концепций требование о перераспределении учебного материала трактуется как перенос на старшую ступень наиболее сложных понятий, теорий, что требует значительных затрат учебного времени на базовый, инвариантный компонент образования и соответственного сокращения вариативного компонента, за счет которого и может быть реализовано профильное обучение.

Общая концептуальная непроработанность основных подходов к формированию структуры и содержания довузовского образования приводит и к терминологической путанице и несогласованности, в частности, произвольной трактовке ряда понятий. Такая неопределенность в подходах, объясняется, прежде всего, неудовлетворительным с точки зрения формирования специальных предметных умений решением о структуре института образования. Как показывает опыт отечественной и зарубежной школы, два года на профильное обучение слишком малый срок для систематического образования. Для этих целей повсеместно отводится не менее трех лет, если институт образования не допускает возможность узкой специализации образования и сопутствующей ей фуркации. Видимо, следует вернуться к обсуждению альтернатив, поскольку дальнейшее уклонение от ответа на вопрос о начале профильного обучения вряд ли возможно.

**Положительным в концепции развития образования является признание необходимости относительной завершенности образования на каждой ее ступени, реализации концентрической модели построения учебных программ.**

Итак, последняя концепция пока не является целостным и непротиворечивым документом. Преодолению отмеченных расхождений и недостатков, установлению единства подходов могла бы способствовать разработка единых согласованных документов: как элементов общей концепции, в которых бы четко и однозначно определялись:

* институционально-экономические задачи всех ступеней образования;
* места и роли каждой образовательной ступени для достижения определенных социо-экономических, политических целей, диктуемых обществом;
* четкие подходы и принципы отбора содержания института образования, связанные с возрастными характеристиками и особенностями предметного обучения.

Государству необходимо выработать некий баланс между ориентацией    школьных и вузовских программ на рыночные отношения с целью дальнейшего трудоустройства выпускников и вопросами формирования ребенка как личности, его воспитания, получения фундаментальных знаний. Профессиональная деятельность в современных условиях все больше требует не только усвоения информации, но и ее творческого восприятия и трансформации в качественно новое знание. Поэтому задачей образовательной политики является создание так называемых «мотивирующих» подходов в развитии формы дистанционного обучения и учебников, представляющих не просто компендиум знаний по той или иной дисциплине, но и построенных методически таким образом, чтобы пробудить у читающего их интерес, осознанную мотивацию к учебе, к познанию в целом.

**Образование в течение всей жизни должно идти не только за счет государства, но и частных предприятий, самих людей.** Повышение квалификации персонала становится уже не столько проблемой самого работника, сколько компании в целом. За рубежом этот факт уже получил признание на корпоративном уровне. Корпорации внедряют и проводят больше и больше обучающих программ, тренингов по необходимым вопросам, включая фундаментальные. В крупнейших компаниях появились новые топ-менеджерские должности: CKO (директор по знаниям) и CLO (директор по обучению). Чем профессиональнее специалист, тем более в нем заинтересован работодатель. Мобильность менеджеров повышается. Согласно статистике, в США наемные служащие меняют место работы раз в 3-4 года, в Европе – раз в 5-7 лет. И в связи с этим предприятиям приходится создавать механизмы быстрой адаптации новых сотрудников.

Обе эти тенденции приводят к одному: процесс получения образования становится практически непрерывным. Такие осознанные шаги для изменения ситуации делаются лишь в нескольких наиболее продвинутых компаниях страны. Создавая собственную корпоративную систему обучения персонала, они приходят к организации собственного учебного центра или корпоративного университета. Альтернативой, впрочем, является заказ подобных программ на стороне, у специализированных учебных заведений. Сейчас в тренинг-центрах, специализирующихся на производстве обучающих бизнес-программ, 84% курсов приходится на корпоративное обучение.

**Итак, для повышения эффективности института образования в целом необходимо увеличить его ресурсное обеспечение в таком объеме, при котором он сможет выполнять свои приоритетные функции по включению экономики в глобализирующуюся систему мирового хозяйства на основе реализации высокого интеллектуального потенциала нации как конкурентного преимущества.**

 2. Система подготовки кадров в Казахстане.

# Система подготовки кадров в Казахстане включает в себя научных, управленческих, педагогических, научно – педагогических, военных кадров, послевузовское профессиональное образование

# В 2020 году разработан и утвержден «Атлас новых профессий и компетенций в Республике Казахстан». Документ включен в программу повышения доходов населения до 2025 года и является основанием для прогнозирования рынка труда и профессиональных стандартов.

Атлас реализуется по 9 приоритетным направлениям: нефть и газ, энергетика, сельское хозяйство, информационные технологии, туризм, транспорт и логистика, машиностроение, горная металлургия и строительство.

В Казахстане зафиксировано 129 исчезающих профессий, 95 профессий находятся в процессе трансформации, появились 239 новых профессий (из них 37 в отрасли нефти и газа, 32 в энергетике, 11 в машиностроении, 40 в IT, и т.д.).

Современный рынок труда требует оперативной адаптации образовательных учреждений, работников и работодателей к новым отраслям, профессиям и навыкам.  Сообщается, что в 2022 году вузами РК разработана 91 инновационная программа, к 2025 году планируется довести это число до 200. Кроме того, увеличена доля государственного заказа на технические направления подготовки до 60%.

Вместе с тем, в т.г. 406 предприятий промышленности Казахстана шефствуют над 406 колледжами ТиПО. В 2021 году таких примеров было всего 51.  Шефствующие предприятия входят в составы попечительских и индустриальных советов, помогают со стажировками педагогов, обеспечивают прохождение производственной практики учеников и принимают на себя определенные обязательства по трудоустройству выпускников.

В т.г. целевой госзаказ в Казахстане составил 10 тыс. заявок.

Увеличена доля госзаказа на технические направления подготовки в колледжах с 40% до 70%.

Кроме того, колледжи начали самостоятельно разрабатывать образовательные программы, согласованные с работодателями и шефствующими предприятиями.

несмотря на разработку «Атласа профессий» и повышение потребностей рынка в специалистах технических специальностей, в Казахстане  пока еще недостаточно развито прогнозирование потребностей в кадрах, текущие образовательные программы не в полной мере отражают изменения требований рынка труда и прогнозы по востребованности.

Для масштабного внедрения «Атласа профессий» предложено провести коррекцию образовательных программ учебных заведений, скорректировать размещение государственного заказа местных исполнительных органах в учреждениях образования.

Заслушав выступления и доклады участников заседания, Алихан Смаилов поручил внести в протокол ряд конкретных поручений, а также рассмотреть вопросы переформатирования системы образования в современных условиях на заседании Правительства РК.

**В Республике Казахстан в рамках принципов Болонского процесса система подготовки кадров претерпела коренные изменения и в настоящее время осуществляется через трехступенчатую систему образования бакалавриат-магистратура-докторантура PhD.**Образовательные системы бакалавриат и магистратура были внедрены почти одновременно, и являются академическими ступенями образования с присвоением по окончании обучения академической степени бакалавра и магистра наук соответственно. Наряду с аспирантурой в 2005 году в Казахстане началось осуществление подготовки научных кадров в докторантуре PhD, первые выпускники которой успешно закончили обучение в 2008 году с присвоением академической степени доктора философии в соответствующей области наук. Докторантура PhD является образовательной программой трехступенчатой системы, целью которой является освоение обучающимися определенного количества образовательных кредитов и выполнения научноисследовательских работ с защитой диссертации. Классический институт аспирантуры и докторантуры в 2010 году завершил свое существование.

**С 2011 года решением Комитета по контролю в сфере образования и науки Министерства образования и науки выпускникам докторантуры PhD присваиваются ученые степени доктора философии (PhD) по специальности.**Присвоение ученой степени подразумевает выполнение докторантом ряда требований для того, чтобы быть допущенным к защите и предстать перед заседанием диссертационного совета, члены которого по завершению защиты голосуют за или против. **С 2011 года обязательным требованием для допуска к публичной защите докторантов стали публикации в журнале, имеющем ненулевой импакт-фактор по базе данных Thomson Reuters или входящем в базу данных Scopus.**Связано это с тем, что в 2011 году в научно-образовательное пространство Казахстана широко вошли такие понятия как импакт-фактор журнала, индекс цитирования ученого, международные библиографические и реферативные базы данных и т.д. Благодаря национальной подписке министерства образования и науки, а также всесторонней поддержке национального центра научно-технической информации, всем национальным вузам, а также научно-исследовательским институтам был открыт доступ к международным библиографическим реферативным базам данных Thomson Reuters и Scopus, а также стал возможен частичный доступ к полнотекстовым платформам статей таких зарубежных издательских домов как Elsevier, Springer и др., журналы которых имеют высокий рейтинг и импакт-фактор.

**В зарубежных странах продолжительность обучения в докторантуре составляет в среднем от 5 и более лет.**Зарубежом различают следующие понятия как total time to degree (TTD) и registered time to degree (RTD), которые на русский язык можно интерпретировать следующим образом: TTD – полное время от момента окончания бакалавриата до получения степени доктора философии, RTD – фактическое время обучения по послевузовской программе (магистратура + докторантура).

**Такой подход, возможно, скорректирует ситуацию с процентом защищенности соискателей в лучшую сторону, а также повысит качество научных исследований докторантов, что в результате приведет к увеличению числа качественных публикаций с импакт-фактором.**Говоря о качестве, стоит отметить ситуацию с фэйковыми журналами, с которой в 2014 году столкнулись наши соискатели в гонке за публикациями в рамках сжатых сроков и публиковались в псевдонаучных лжежурналах, издатели которых вводили авторов в заблуждение относительно своих рейтингов и импакт-факторов [8].

**Одним из возможных решений этой проблемы является увеличение периода обучения в докторантуре с 3-х лет до 4-4,5 лет.**Последние 1-1,5 лет нужно посвятить именно выполнению научной составляющей по публикациям. Увеличение периода обучения в докторантуре может оказаться хорошей основой и для постдокторских исследований в дальнейшем зарубежом либо в Казахстане в перспективе [9]. За трехлетний период обучения в докторантуре соискатели, к сожалению, все-таки не успевают стать самостоятельными конкурентоспособными исследователями, способными закладывать новые научные направления и создавать новые научные школы, как на самом деле задумывалось изначально. Однако нельзя говорить и о полном отсутствии таких соискателей, о чем свидетельствуют многие случаи выезда наших молодых ученых зарубеж для обучения в постдокторантурах. Зарубежом постдокторантом может стать доктор философии, способный руководить студентами и вести независимую от своего руководителя научно-педагогическую деятельность преимущественно не в стенах своей альма-матер

 1.Система подготовки научных кадров в республике Казахстан https://articlekz.com/article/20067

# [2. Современные реформы в сфере образования https://articlekz.com/article/14204](2.%20%D0%A1%D0%BE%D0%B2%D1%80%D0%B5%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8B%D0%B5%20%D1%80%D0%B5%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D1%8B%20%D0%B2%20%D1%81%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B5%20%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D1%8F%20https%3A//articlekz.com/article/14204)