

С.Д.Муканова

Филиал АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу»
Институт повышения квалификации педагогических работников по Карагандинской области
(E-mail: mukanova_s@mail.ru)

Тенденции развития школьного образования в мировой практике

В статье рассмотрены общие тенденции развития международных систем образования. Выявлены и проанализированы инварианты организации школьного уровня образования, составлено объективное представление о стратегиях его развития в XXI в. с целью дальнейшего синтеза знаний о путях управления инновационным обновлением данного уровня образования. На основе анализа теоретико-методологических основ развития школьного образования, тенденций развития доуниверситетского образования в международной практике определено содержание парадигмальных характеристик обновления как ориентиров развития доуниверситетского образования в Казахстане.

Ключевые слова: доуниверситетское образование, человеческий потенциал, образовательные реформы, стандарт образования, личностно-ориентированное образование.

Последнее десятилетие XX в. стало для международных систем образования в целом периодом интенсивного поиска новых концептуальных идей, путей развития, так как общественное развитие потребовало от систем образования своевременных изменений, способствующих улучшению организации образовательного процесса согласно заранее поставленным целям. Социально-экономические перемены в обществе задали новые параметры обучения и воспитания подрастающего поколения, выдвинули новые требования к уровню доуниверситетского образования, потребовали кардинального пересмотра традиционных методов преподавания. Поэтому многие страны в последней четверти XX в. начали глубокие и многоплановые реформы в структуре и содержании среднего общего образования как важного уровня в системе непрерывного образования.

В последнюю четверть XX в. ведущие страны мира, оказавшись перед необходимостью решать одни и те же задачи в сфере воспитания и образования населения с целью поступательного развития общества, вступили на путь активного преобразования своих школьных образовательных систем. В целом содержание реформ за рубежом, как отмечал Г.И.Ванюрихин, учитывало необходимость нацеленности глобальных целей образования «на обеспечение основных положительных тенденций развития мировой цивилизации» [1; 17].

Рассмотрение общих тенденций развития международных систем образования позволит нам выявить и проанализировать инварианты организации школьного уровня образования, дать объективное представление о стратегиях его развития в XXI в. с целью дальнейшего синтеза знаний о путях управления инновационным обновлением данного уровня образования.

В начале отметим, что школьные реформы зарубежных стран можно разделить на две группы. В основе одной из них лежат мотивы признания высокой эффективности образовательной системы для развития страны, в основе другой — аргументы в пользу максимального расширения возможностей облегчения доступа к образованию и тем самым утверждения социальной справедливости и предоставления всем равных образовательных возможностей. Первая группа аргументов реализует экономические, технократические задачи общества, вторая — социальные.

Концепция Всемирной декларации об образовании для всех (Джомтъян, 1990) к числу ключевых аспектов и принципов образования относит:

- всеобщий доступ к обучению;
- акцент на равноправие;
- уделение особого внимания учебным результатам;
- расширение средств и масштабов базового образования;
- обогащение среды обучения;
- упрочение партнерских отношений.

В соответствии с Джомтъянской декларацией масштабы потребностей в базовом образовании и методы их удовлетворения являются различными в зависимости от конкретных стран и культур, и они неизбежно меняются с течением времени. «Интеграция в общество зависит от характера этого

общества. Поэтому образование имеет национальный характер, а в некоторых случаях и субнациональный характер» [2; 65]. В целом системы образования и некоторые важные принципы организации учебно-воспитательного процесса в зарубежных странах обнаруживают значительные различия, а общие тенденции проявляются, как правило, в своеобразных национальных формах.

Программа развития ООН в отчётах о развитии человеческого потенциала использует *Индекс развития человеческого потенциала (ИРЧП)* — интегральный показатель, рассчитываемый ежегодно для межстранового сравнения и измерения уровня жизни, грамотности, образованности и долголетия как основных характеристик человеческого потенциала исследуемой территории.

Данные таблицы 1 [3] свидетельствуют, что к государствам группы с высоким Индексом развития человеческого потенциала относятся страны, для которых характерно становление высокотехнологического постиндустриального общества. В этих странах, во-первых, выдвигаются принципиально новые требования к организации и содержанию образования, в том числе школьного, во-вторых, именно образование рассматривается как инструмент достижения высоких результатов социально-экономического развития государства.

Т а б л и ц а 1

Распределение Индекса развития человеческого потенциала (2013 г.)

Рейтинг	Страна	Индекс	Рейтинг	Страна	Индекс
1	Норвегия	0.955	11	Канада	0.911
2	Австралия	0.938	12	Республика Корея	0.909
3	США	0.937	13	Гонконг	0.906
4	Нидерланды	0.921	14	Исландия	0.906
5	Германия	0.920	15	Дания	0.901
6	Новая Зеландия	0.919	16	Израиль	0.900
7	Ирландия	0.916	17	Бельгия	0.897
8	Швеция	0.916	18	Австрия	0.895
9	Швейцария	0.913	19	Сингапур	0.895
10	Япония	0.912	20	Франция	0.893

Примечание. Казахстан — 0.754 (69 место в рейтинге).

В.Б.Миронов, исследуя перспективы развития образования, к характерным особенностям стран постиндустриального развития отнес следующие:

1. Страны представляют собой устойчивые политические и социально-экономические системы, имеющие давние культурные традиции.
2. Характер общественных отношений и уровень экономического развития создали более открытый тип общества. Упор в таких обществах делается на свободное выявление способностей человека.
3. Воспитательно-образовательные системы восприимчивы к освоению достижений других.
4. Характер образования прагматический, без «голой умозрительности, заоблачной медитации, блуждания в идеализированной среде» [4].

Сегодня очевидно, что качественное влияние на процессы развития систем среднего образования зарубежных стран оказывают процессы глобализации политических и социально-экономических сторон жизни общества, понимание новой роли и значения образования XXI в., а также новые концепции качества доуниверситетского образования. С середины 1980-х гг. национальные системы общего среднего образования развитых стран мира стали осваивать новые характеристики, в том числе:

- доминирование интегрированных целей обучения над предметными целями;
- вытеснение деятельностным подходом в обучении подхода формирования элементарных умений и навыков;
- реализация компетентностного подхода в обучении;
- переход на новую систему оценки качества школьного образования обучающихся;
- замена авторитаризма в отношениях между учащимися и учителями сотрудничеством, партнерством в учебной деятельности [5].

В третьем тысячелетии в большинстве развитых стран мира принята парадигма определения результатов среднего образования в виде ожидаемых результатов образования в ключевых компетенциях и навыках широкого спектра. Международное сообщество видит в этом основу создания личностно-

ориентированного образования, позволяющего учащимся школы быть компетентными в решении жизненных ситуаций, выпускникам — эффективно трудиться на протяжении жизни [6].

В перспективе проводимого исследования для нас важен вывод о том, что в международной практике ориентированность на результат «работы» системы среднего образования в виде компетенций находит отражение в новой методологии отбора содержания образования и управления процессом обучения [7]. К тенденциям развития международных систем доуниверситетского образования возможно отнесение ряда позиций:

Первая позиция. Стандарт образования рассматривается как система целей образования в виде ожидаемых результатов.

Перспективность организации среднего образования с ориентированностью на достижение ожидаемых результатов образования для каждого уровня школьного образования в виде компетенций рассматривается в зарубежном педагогическом сообществе как условие планирования непрерывного развития школы и образовательной системы в целом.

Вторая позиция. Реформирование осуществляется с учетом международных критериев оценки достижения ожидаемых результатов образования, таких как:

- TIMSS (Third International Mathematics and Science Study) по математике и естественным наукам;
- программа международной оценки учащихся PISA (Programme for International Student Assessment);
- международное исследование умения читать PIRLS (Progress In International Reading Literacy Study).

Третья позиция. На основе учета этапов естественного психологического и физиологического развития детей и необходимости «состыковки» с требованиями рынка труда происходит совершенствование структуры школы.

Отметим, при рассмотрении структур организации школьного образования, составных полного среднего образования международные соглашения в области образования [8] рекомендуют не прибегать к автоматическому сравнению продолжительности среднего образования (ст. IV.1 Конвенции о признании квалификаций, относящихся к высшему образованию в Европейском регионе, Лиссабон, 1997).

Четвертая позиция. Увеличение продолжительности доуниверситетского образования рассматривается как условие повышения общеобразовательного уровня населения через вовлечение в образовательные программы старшей ступени. Согласно Декларации Совета Европы (1992) в мировом образовательном пространстве 12-летнее среднее образование реализуется в 136 странах, в том числе в США, Японии, Германии, Франции и т.д. Из стран СНГ среднее общее образование продолжительностью в 12 лет имеет место в Беларуси, Украине, Узбекистане и странах Балтии [9].

Научно-технический прогресс XX в., с одной стороны, привел к отказу от необходимости начала трудовой деятельности в раннем возрасте, а с другой — есть понимание, что каждый год вносит значительный вклад в интеллектуальное развитие школьников, его социализацию. Поэтому увеличение сроков школьного обучения оправдано с точки зрения *расширения образовательных возможностей граждан*. Системы доуниверситетского образования большинства стран мира отреагировали на это увеличением продолжительности сроков обучения, продолжительности обучения в школе.

В целом для наиболее развитых и эффективно функционирующих систем образования полный цикл обучения в настоящее время соответствует 16 годам [10].

Пятая позиция. Успешность развития национальных систем образования обеспечивается открытостью, партнерскими связями всех субъектов образовательного пространства и местного сообщества [11].

Необходимо подчеркнуть определенное «своеобразие» нынешнего этапа развития образовательных систем мира: под влиянием новых социально-экономических процессов централизованная и децентрализованная системы управления обнаруживают заметную тенденцию к конвергенции. При этом практически везде расширяется участие общественности в процессе принятия важных решений, касающихся перспектив развития системы образования. В целом, на наш взгляд, в условиях глобализации социальная сфера может эффективно функционировать, если ее дополняют институты демократического государства и гражданского общества.

Мы указали выше на такой аспект реформ систем образования, как учет международных критериев оценки достижения учащимися ожидаемых результатов образования. В связи с этим считаем

целесообразным приведение полученного в рамках международных исследований вывода о том, что внешние обстоятельства оказывают на школу большее влияние, чем сама школа (Садлер).

Далее, имеющие место определенные сходства в поисках решения странами ряда общих проблем не отрицают наличия в образовательных системах мира специфических отличий. Так, согласно материалам Всероссийской научно-практической конференции «Проблемы совершенствования содержания общего среднего образования» (2001), ни в одном международном исследовании не выделено ни одного фактора, связанного с содержанием образования или методикой обучения, которые бы оказывали одинаковое влияние на результаты обучения во всех странах. Наоборот, итоги анализа убедительно свидетельствуют о том, что социально-экономические условия и культурные традиции стран могут оказывать более сильное влияние на результаты обучения, чем целенаправленная деятельность школы. Система образования в каждой стране является уникальной по характеру взаимодействия различных факторов. Этот факт нельзя не учитывать при реформировании образования и определении направлений модернизации. Это означает, что реформа будет эффективной только при комплексном, системном ее проведении и только при условии, если государство и общество осознают необходимость школьной реформы и объединятся в ее проведении.

В странах Европы, Америки важность образования и подготовки выпускников школы к грамотному выбору дальнейшего пути связывают с тенденциями развития рыночной экономики и глобализации всех сфер социальной жизни. Изменения в мировой экономике, породившие необходимость приспособления к более конкурентной экономической среде, обострили проблемы качества образования, поскольку «образовательный интеллект» населения (людовой капитал) рассматривается как важнейший стратегический ресурс. Таким образом, высокое качество образования имплицитно предполагает перестройку его в соответствии с нуждами рыночной экономики и открытого общества (Дж.Сокнат).

Анализ материалов по содержанию образовательных реформ позволяет нам говорить о том, что характер изменений в организации международных школьных систем образования связан с целым рядом задач социально-экономического развития государств, в том числе: удовлетворение потребностей в навыках на рынке труда и научно-технологических разработках, политическое и гражданское участие и пожизненное обучение. Более того, существует высокая степень политической заинтересованности в социальной вовлеченности юных граждан, в равенстве возможностей в получении среднего образования [2].

Так, образование в *Австралии* отражает стремление к социальной справедливости, равным возможностям и развитию индивидуального потенциала. *Англия* видит возможность построить инклюзивное образование и конкурентоспособную экономику через реализацию каждым гражданином предоставленного шанса на образование, подготовку и работу. Общая цель обучения во *Франции* представлена в рамках персонального развития. Однако трудоустройство и интеграция в рабочую жизнь обеспечиваются «принципом, что каждому молодому человеку нужно дать возможность получить профессиональное обучение до того, как он/она покинут систему образования, независимо от того, какое образование они получили». *Новая Зеландия* воспитывает справедливость, толерантность, самостоятельность и информационное участие в обществе. Основная задача системы образования *Сингапура* состоит в «формировании будущей нации», а это значит, что образование играет роль силы, которая формирует характер и экономические возможности людей, повышая национальное и культурное самосознание. Задача школы *Швеции* — помочь учащимся в тесном сотрудничестве с семьей развиваться в ответственных людей и членов общества, способных критически оценивать факты и взаимоотношения, используя предоставленные им возможности [2].

Одним из лидеров организации системы образования является *Сингапур*. Так, согласно Отчету о Глобальной Конкурентоспособности 2010–2011 Всемирного экономического форума Сингапур занимает 1 место по позиции «Качество системы образования», согласно Глобальному образовательному опросу Pearson Group (2012) — 5-е место в мире по качеству системы образования. В Международных исследованиях функциональной грамотности школьников PIRLS, PISA, TIMSS у Сингапура неизменно позиция лидера.

Основной целью современного этапа развития образовательной системы в Сингапуре является создание стимулирующей среды, «которая мотивировала бы каждого человека учиться на протяжении всей жизни, получать новые знания и навыки, осваивать новые технологии, развивать дух инноваций и предпринимательства, уметь рисковать и брать на себя ответственность и обязательства».

В 1997 г. в Сингапуре была запущена программа «Думающая школа, просвещенная нация». Фокус внимания переносится на создание для каждого учащегося таких условий, при которых он смог бы максимально раскрыть свой потенциал. Для выполнения этой задачи школы получили еще большую свободу, но одновременно приняли на себя и еще большую ответственность за то, как они будут учить детей и руководить ими. Учителя получили еще большую независимость в своей педагогической деятельности, а директора школ — в решении вопросов, касающихся управления школами [12].

Мировым сообществом к наиболее успешным системам образования относят южнокорейскую. Так, в рейтинге, составленном британской компанией Person в 2012 г., Корея занимает 2-е место среди 120 государств мира. Приоритетным направлением в образовательной политике Южной Кореи является подготовка подрастающего поколения к самостоятельной жизни в условиях динамично меняющегося мира. Значительная часть государственных инвестиций направляется на ассигнование организации электронного обучения, проектов глобального сотрудничества. Как и в большинстве развитых стран мира, в Корее меняется парадигма образования со знаниевой на компетентностно-ориентированную для поколения Digital Native.

Согласно материалам отчетов сотрудников АО «НЦПК «Өрлеу», изучивших опыт организации системы образования в Корее «Technology Innovation For Unified Educational Environment of Schools and Universities» (2013), сегодня электронное обучение в Республике Корея рассматривается инструментом повышения качества человеческих ресурсов. Главная цель модели SMART-образования — создание среды, обеспечивающей максимально высокий уровень конкурентоспособности образования за счет развития у учащихся востребованных в информационном обществе XXI в. знаний и навыков:

- сотрудничества;
- коммуникации;
- социальной ответственности;
- способности критически мыслить;
- оперативного и качественного решения проблем.

Анализ литературы показал, что в каждой стране процесс организации образования учащихся на заключительной стадии среднего общего образования обнаруживает специфические черты. В то же время выявляются общие тенденции. Обозначим некоторые из выявленных нами тенденций [11, 13; 79–84]:

1. В последние годы в США и Западной Европе ведутся поиски путей интеграции дошкольной подготовки и обучения в начальной школе. Разрабатываются проекты, согласно которым в период первого десятилетия XXI в. будет создана единая начальная ступень образования для детей от 3–4 до 11–12 лет.

2. В рекомендациях Европейского союза указывается, что сформировалось представление о том, что стандартное (или «полное») среднее образование должно иметь продолжительность не менее 12 лет и обязательно включать заключительную стадию углубленного и дифференцированного обучения в направлении будущего высшего образования длительностью 3 или более лет.

3. Наблюдается переход от привычной отлаженной системы подготовки меньшинства лучших учеников на заключительной стадии среднего образования к обучению наибольшего количества.

4. В большинстве ведущих стран ведутся работы по унификации содержания образования на основной ступени среднего образования для всех учащихся и организации дифференцированного образования на старшей ступени.

5. Количество направлений дифференциации невелико: от двух (в англоязычных странах) до трех (например, во Франции, Германии).

6. В тактике реформирования образовательных систем зарубежных стран с целью достижения более высокого уровня качества образования для большинства наблюдается постепенный отход от доминировавшей в прошлом практики ранней специализации учащихся, разделения на потоки.

В контексте нашего исследования интересен опыт развития образовательных систем стран Центральной и Восточной Европы (ЦВЕ). Страны этой части континента, находясь в начале 90-х годов XX в. на переходном этапе государственного «самоопределения», сформулировали ряд общих, практических универсальных целей:

- уход от централизованного управления к децентрализованному руководству и управлению;
- движение к политическому плюрализму и все более демократическим моделям управления;

- движение к более открытому, гражданскому обществу, в котором существенно возрастает роль отдельной личности;
- создание (воссоздание) сильного чувства национальной самобытности как внутри страны, так и в международном масштабе;
- содействие экономическому росту в условиях всемирной конкурентной рыночной экономики;
- содействие более активному политическому, экономическому и социальному сотрудничеству в Европе [14].

В 2004 г. в рамках программы международных встреч в румынском отделении Сети сотрудничества в области образования в Юго-Восточной Европе мы получили возможность познакомиться с ключевыми позициями реформы доуниверситетского образования в Румынии, что позволило утвердиться нам в следующих выводах:

1. Реформирование системы образования обусловлено социально-экономической ситуацией в стране.

2. Принятые обществом ценности трансформируются в цели системы образования, достижение которых возможно через системные изменения структуры и содержания образования, оценки достижения заявленных результатов образования.

3. Инновационная активность профессиональной среды, ее открытость определяют во многом успех заявляемой реформы образования [11, 15].

Эти выводы актуальны и сегодня.

В условиях определения траектории развития казахстанской системы образования целесообразно учитывать оценки международных экспертов. К примеру, к проблемам формирования образовательной политики в переходный период эксперты Института «Открытое общество» относят следующие тенденции:

- разрушение старого деления на обучение знаниям и обучение навыкам труда;
- создание совершенной среды обучения для юных учащихся и для взрослых;
- использование возможностей познания на основе решения сложных проблем;
- организация обучения через сети с использованием разнообразных ресурсов социальной среды;
- публичное признание и вознаграждение учебных достижений путем оценки и официальной сертификации;
- создание куррикулумов, которые:
 - гибко реагируют на социальные изменения и культурный плюрализм;
 - учитывают индивидуальные и общественные потребности;
 - практикуют целевое использование ресурсов (финансовых, человеческих и социальных) для тех лиц и групп, где есть риск исключения из социальных процессов;
 - поддерживают учащихся посредством самой передовой педагогики и искусных педагогов.

Рассматривая основные тренды (направления) реформ образования в мире, Габор Халош отнес к концептуальным факторам изменений следующие позиции: демографические изменения; открытость; новые знания; новые технологии; новые игроки; новые пути обучения; региональная «интервенция» (так, 20–30 % общих изменений в образовании Венгрии определяются Европой).

В этих условиях, по мнению зарубежного исследователя, наблюдаются изменения по переносу «фокуса» внимания в целом ряде аспектов организации образовательного процесса, в том числе:

- от преподавания — к самостоятельному обучению;
- от навыков — к компетенциям;
- больше о результатах обучения;
- достижимые цели;
- внимание оценке результатов достижения;
- диалог между структурами;
- от линейности — к динамическому мышлению.

Такой анализ позволил Г.Халошу выделить следующие виды современных реформ в системе школьного образования:

- обучение на основе результатов (компетенций);
- развитие навыков учителей;

- введение новых технологий обучения;
- ответственность, автономность школ;
- персонафикация ученика;
- улучшение управления;
- участие родителей, СМИ, гражданского общества;
- использование связи системы образования и других секторов [16].

Алан Уильямс, тренер-консультант Центра педагогического мастерства АОО «Назарбаев интеллектуальные школы» (Великобритания) отмечает: «Принципиально изменились наши ценности и понимание обучения и то, какой цели оно служит.... Возможно, что перед тем, как мы осознаем, что наша практика устарела, в нашем сознании должна произойти революция. Однако интересы правительства остались прежними, исходя из экономических соображений. Проблема в том, что ожидания выпускников школ сегодня отличаются от тех, которые были, скажем, 50 лет назад. ... От нас ожидается, что мы будем гибкими, многофункциональными людьми, которые могут усваивать новые идеи и быстро использовать их на практике. Ответственность лежит на каждом из нас в том, чтобы уметь самостоятельно решать вопросы, а не ждать, когда нам укажут, что делать. В идеале у нас есть навыки во всех видах коммуникации, и мы можем взять на себя роль лидера в случае необходимости» [17; 213].

Эксперты АОО «Назарбаев интеллектуальные школы» к вызовам современного мира, определяющим содержание изменений в системе образования, относят следующие факторы:

- глобализация общества;
- мобильность человеческих ресурсов;
- гигантские перемены в сфере ИКТ;
- переход к доступной и многообразной информации (Интернет);
- растущее влияние СМИ и технологий;
- инновации в науке.

С учетом вызовов внешней среды определен следующий перечень возможных инноваций в образовании:

- уточнение ожидаемых результатов образования;
- обновление содержания образования;
- новые методы и подходы преподавания;
- объективная система оценивания;
- обновление образовательной среды;
- обучение в течение всей жизни (LLL);
- инновационная и прозрачная система управления школой.

Рассмотрение теоретико-методологических основ развития школьного образования, тенденций развития доуниверситетского образования в международной практике позволяет определить содержание трех парадигмальных характеристик обновления как ориентиров развития данного уровня образования в Казахстане (табл. 2).

Обобщая рассмотренный материал тенденций развития школьного образования в мировой практике, можно сделать следующие выводы:

1. Общественное развитие потребовало от систем образования своевременных изменений с учетом тенденций развития мировой цивилизации. Необходимость приспособления к экономическим реалиям постиндустриального общества, конкурентная внешняя среда актуализировали проблему рассмотрения людского капитала в качестве важнейшего стратегического ресурса государства.

2. Социально-экономические перемены задали новые параметры обучения и воспитания на уровне доуниверситетского образования. Акцент в организации образования на поддержание индивидуальности личности, развитие ее творческих способностей, в целом рассмотрение образования в качестве инструмента достижения высоких результатов социально-экономического развития позволяют странам постиндустриального общества достигать высокого уровня развития человеческого потенциала и тем самым — быть конкурентоспособными на мировой арене.

3. Системы образования ведущих стран мира осваивают новые характеристики, в том числе: деятельностный подход в обучении, ожидаемые результаты образования в ключе компетенций и

навыков широкого спектра, новая система оценки качества образования учащихся, сотрудничество и партнерство ученика и учителя в образовательном процессе.

4. Реализация новых целей системы образования основана на целом ряде аспектов содержания организуемых реформ в системе образования, в том числе:

- развитие стандартизации общего среднего образования;
- децентрализованное руководство и управление;
- инновационная активность профессиональной среды, ее открытость;
- политический плюрализм и все более демократические модели управления;
- открытое гражданское общество, в котором существенно возрастает роль отдельной личности и др.

Т а б л и ц а 2

Характеристики системы образования Казахстана XXI века

Характеристика	Сущность
Целевая	Система образования Казахстана должна готовить выпускника: <ul style="list-style-type: none"> • к целенаправленному преобразованию мира на основе синтеза нового знания; • к принятию позиции о востребованности и успешности мыслящего, творческого, созидającego и гуманного человека.
Содержательная	Содержание образования должно быть: <ul style="list-style-type: none"> • направлено на самореализацию сущностных сил, способностей и дарований человека; • организовано с учетом необходимости развития духовного потенциала ученика, приобщения к человеческой культуре; • направлено на подготовку ученика к самостоятельному выбору ценностей, самоопределению в мире культуры и творческой самореализации.
Процессуальная	Гуманизация образовательного процесса предусматривает: <ul style="list-style-type: none"> • отрицание манипулятивного подхода к детям; • личностный подход как ведущий ориентир и главный критерий успешности обучения; • деятельностный подход; социальная направленность и коллективистский подход; • технологический подход; • инновационный подход; • установление гуманных, доверительных отношений между субъектами образовательного процесса.

Таким образом, сформулированные выше нами тенденции стали ответом международного профессионального сообщества в ситуации необходимости построения личностно-ориентированной системы образования на фоне глубокого кризиса системы образования, который обнаружился в 90-е годы XX в. во всех странах мира в большей или меньшей степени. Эти тенденции, в свою очередь, стали основой развития систем управления уровнем доуниверситетского образования.

Список литературы

- 1 Ванюрихин Г.И. Развивающее обучение на современном этапе // Качество образования: концепции, проблемы: Материалы III междунар. науч.-метод. конф. / Под общ. ред. А.С.Вострикова. — Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2000. — 380 с.
- 2 Образование, ориентированное на результат: международный опыт развития национального currículo базового и среднего общего образования: Материалы конференции. — Астана, 2003. — [ЭР]. Режим доступа: <http://www.inca.org.uk>
- 3 [ЭР]. Режим доступа: <http://ru.wikipedia.org/wiki>
- 4 Миронов В.Б. Образование в странах Запада в конце XX века // Советская педагогика. — 1990. — № 2. — С. 136–142.
- 5 Борисов П.П. Компетентностно-деятельностный подход и модернизация содержания общего образования // Стандарты и мониторинг. — 2003. — № 1. — С. 58–61.
- 6 Жадрина М.Ж. Результаты образования: традиции и новые тенденции // Творческая педагогика. — 2003. — № 4. — С. 3–10.
- 7 Ирсалиев С.А., Каликова С.А., Жадрина М.Ж., Муканова С.Д. и др. Стандарты общего среднего образования Республики Казахстан: состояние, поиск и перспективы. Рабочий документ для обсуждения. — Алматы: Казахстаника, 2003. — 27 с.

- 8 Конвенция о признании квалификаций, относящихся к высшему образованию в Европейском регионе. — Лиссабон, 1997.
- 9 Концепция 12-летнего среднего общего образования в Республике Казахстан. Одобрена Коллегией МОиН РК. Приказ МОиН РК от 21 декабря 2005. — № 31. — Астана, 2006. — 42 с.
- 10 *Гинецинский В.И.* Проблема структурирования мирового образовательного пространства // Педагогика. — 1997. — № 3. — С. 10–15.
- 11 *Муканова С.Д.* Тенденции организации структуры среднего образования в зарубежных странах // Открытая школа. — 2003. — № 11 (24). — С. 11–15.
- 12 *Жалмагамбетова Б.Ч., Шакурова Н.Ш.* Развитие профессионального мастерства учителя: опыт Сингапура. — Павлодар: Brand Print, 2013. — 108 с.
- 13 *Муканова С.Д.* Тенденции развития структуры школьного образования / Теоретико-методологические аспекты развития школьного и дошкольного образования в условиях ориентации на результат: Коллективная монография: Джадрина М.Ж., Байжасарова Г.З., Лактионова С.Н. и др. / Под общей ред. М.Ж.Джадриной, Г.З.Байжасаровой. — Алматы: Зият Пресс, 2006. — 256 с.
- 14 *Беттел Дж.* Реформа системы экзаменов и оценивания: обзор опыта стран Центральной и Восточной Европы. — [ЭР]. Режим доступа: www.osi.hu/esp/ /Материалы к заседанию Рабочей группы по формированию новых подходов к разработке государственных общеобязательных стандартов среднего общего образования РК. — Алматы: ФСК, 2003.
- 15 *Муканова С.Д.* Юго-Восточная Европа: практика реформ общего образования // Открытая школа. — 2004. — № 8 (33). — С. 13–16.
- 16 Новая школа: пространство возможностей: Материалы Центрально-Азиатской науч.-практ. конф. 22–25 марта 2006 г., г.Бишкек: Вып. I. — Б.: ФПОИ, 2006. — 369 с.
- 17 *Уильямс А.* Развитие образовательного процесса на основе личностно-ориентированного подхода в обучении // Педагогический диалог. — 2013. — № 2. — С. 211–217.

С.Д.Муканова

Әлемдік іс-тәжірибесінде мектептік білім берудің даму үрдісі

Мақалада білім берудің халықаралық жүйесін дамытудың жалпы үрдістері қарастырылған. Білім берудің мектептік деңгейін ұйымдастырудың инварианты анықталған және талданған, білім берудің осы деңгейін инновациялық жаңартумен басқару жолдары туралы білімнің әрі қарайғы синтезі мақсатында, ХХІ ғасырда оның дамуының стратегиялары жөнінде объективті ұсыныс жасалған. Мектептегі білім беруді дамытудың теориялық-әдіснамалық негіздерін, университетке дейінгі білімді дамыту үрдістерін талдау негізінде, халықаралық тәжірибеде жаңартудың парадигмалық сипаттамаларының мазмұны Қазақстанда білім берудің осы деңгейін дамыту бағдары ретінде анықталды.

S.D.Mukanova

Tendencies of development of school education in world practice

General progress of the international systems of education trends are considered in the article. The invariants of organization of school level of education are educed and analyzed, an objective idea is made about strategies of his development in the XXI century with the purpose of further synthesis of knowledge about the ways of management the innovative updating of this level of education. On the basis of analysis of theoretical and methodological bases of development of school education, progress of school education trends in international practice maintenance of paradigm descriptions of updating is certain as reference-points of development of this level of education in Kazakhstan.

References

- 1 Vanyurikhin G.I. *Quality of education: concepts, problems*: Materials III of the international scientific and methodical conference. Under a general edition of A.S. Vostrikov, Novosibirsk: Publ. house of NGTU, 2000, 380 p.
- 2 *Conference materials «The education focused on result: international experience of development of a national kurrikulum of the basic and secondary general education»*, Astana, 2003, [ER]. Access mode: <http://www.inca.org.uk>
- 3 [ER]. Access mode: <http://ru.wikipedia.org/wiki>
- 4 Mironov V.B. *The Soviet pedagogics*, 1990, 2, p. 136–142.
- 5 Borisov P.P. *Standards and monitoring*, 2003, 1, p. 58–61.

- 6 Zhadrina M.Zh. *Creative pedagogics*, 2003, 4, p. 3–10.
- 7 Irsaliyev S.A., Kalikova S.A., Zhadrina M.Zh., Mukanova S.D. et al. *Standards of the general secondary education of the Republic of Kazakhstan: state, search and prospects. A brief for discussion*, Almaty: Kazakhstanika, 2003, 27 p.
- 8 The convention on recognition of the qualifications relating to the higher education in the European region, Lisbon, 1997.
- 9 The concept of the 12-year secondary general education in the Republic of Kazakhstan. It is approved by MOIN RK Board. The order MOIN RK of December 21, 2005, 31, Astana, 2006, 42 p.
- 10 Ginetsinsky V.I. *Pedagogics*, 1997, 3, p. 10–15.
- 11 Mukanova S.D. *Open school*, 2003, 11 (24), p. 11–15.
- 12 Zhalmagambetova B.Ch., Shakurova N.Sh. *Development of professional skill of the teacher: experience of Singapore*, Pavlodar: Brand Print, 2013, 108 p.
- 13 Mukanova S.D. *Theoretical-methodology aspects of development of school and preschool education in the conditions of orientation to result*, Almaty: «Ziit the Press», 2006, 256 p.
- 14 Bettel Dzh. *Reform of system of examinations and estimation: review of experience of the countries of the Central and Eastern Europe*, [ER]. Access mode: www.osi.hu/esp/materials to a meeting of the Working group on formation of new approaches to development of the state obligatory standards of the secondary general education of RK, Almaty: FGC, 2003.
- 15 Mukanova S.D. *Open school*, 2004, 8 (33), p. 13–16.
- 16 *New school: space of opportunities: Materials of Central Asian scientific and practical conference on March 22–25, 2006*, Bishkek: Vyp. I. – Bishkek: FPOI, 2006, 369 p.
- 17 Williams A. *Pedagogical dialogue*, 2013, 2, p. 211–217.