

“Интерактивное” дистанционное обучение — НОВЫЙ ОПЫТ

Поскольку обязанности администраторов в сфере образования распространяются на все новые и новые области, часто принимаемая форма краткосрочных задач, от планировщиков и администраторов на местах требуются новые навыки, которые должны быть быстро получены и затем использоваться непосредственно при решении возникающих на практике задач.

Это касается таких вопросов, как разработка школьных учебников, и усовершенствование университетского управления, требующих совокупности навыков, которых не может дать ни университетский диплом, ни курсы повышения квалификации, ни профессиональное образование.

Для тех ответственных работников, кто часто сталкивается с комп-

Во втором семестре 1997 МИПО начал новый проект — интерактивное дистанционное обучение через Internet. В течение 25 недель, за небольшую стоимость в 6 долларов в неделю, 199 участников из 46 стран со всего мира одновременно имели доступ к изучению модулей и были обеспечены педагогической поддержкой по учебному курсу разработки школьных учебников на английском, французском и испанском языках. Хотя имелись некоторые технические проблемы со связью, результат первого глобального курса МИПО — положительный, и сегодня Институт занимается подготовкой к реализации такого же курса на русском и арабском языках, а также других курсов в различных областях. И для участников и для инструкторов (тьюторов), этот курс был первым шагом в ‘виртуальный’ учебный класс 21 столетия...

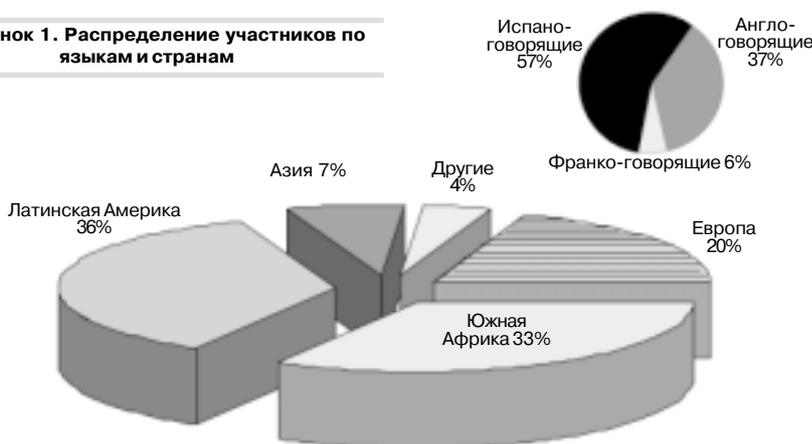
лексными проблемами, для решения которых им не хватает образования или профессионального опыта, предлагается апробированный вариант решения МИПО и других организаций системы образования. Наличие опыта в сфере образования позволяет МИПО предлагать краткосрочные очные курсы обучения, программа и уровень которых соответствуют по-

требностям специалистов и регионов государств — членов ЮНЕСКО.

Одновременное развитие новых информационных технологий и систем связи привело к появлению и быстрому распространению новых средств связи, таких как Интернет и электронная почта, которые распространяются по всем континентам. Эти новые средства связи делают возможным сегодня быстро ответить на не терпящие отсрочки вопросы и установить связь с любым жителем планеты, желающим приобрести специфические навыки, в которых он в настоящий момент нуждается.

Учитывая это — а именно, возможность удовлетворить потребность в приобретении навыков для решения различных проблем, — МИПО после приобретения начального опыта при проведении курса дистанционного обучения с 18 странами Карибского бассейна, начал более крупный пилотный проект, основанный на материалах, предназ-

Рисунок 1. Распределение участников по языкам и странам



В номере



SACMEQ

На встрече в Париже министры всех стран членов SACMEQ рассмотрели планы дальнейшей работы

4

ИССЛЕДОВАНИЯ

Три исследования, проводимые как часть программы реформ в Сенегале завершены.

6

СЕМИНАР

Встреча в Роттердаме “Закон и политика в сфере образования в городском сообществе” выявила основные надежды европейской политики в области образования

7

наченных для самообразования по разработке школьных учебников, придав этому проекту форму глобального курса, проводимого через Интернет.

Было решено провести курс в течение 25 недель (2 июня – 21 ноября 1997), позже этот срок был продлен до конца января 1998 с тем, чтобы включить некоторые 'электронные' форумы, позволяющие участникам обсудить между собой то, как они предполагают применять методологию и методы, изложенные в учебных модулях в своих странах. МИПО обеспечивал перевод материалов по основным проблемам затронутым в этих дискуссиях, так, чтобы участники из различных стран и различных регионов мира могли 'интерактивно' изучить национальный опыт друг друга в разработке школьных учебников.

Плата за участие в курсе составила 150 долларов США (то есть 6 долларов в неделю) и в завершении курса всем успешно закончившим участникам был выслан *сертификат ЮНЕСКО – МИПО*.

В курсе использовалась полностью электронная система поставки, одновременно рассылались английская, французская и испанская версии каждого модуля с помощью электронной почты и Интернет каждому участнику курса, имевшему доступ к этим средствам, где бы он ни находился. Эта специфическая система поставки была выбрана ввиду все увеличивающегося числа государств – членов ЮНЕСКО имеющих доступ

к электронной почте и Интернет. МИПО предполагал, что даже если наши потенциальные участники курса не имеют доступа к этим средствам самостоятельно, они скорее всего будут иметь возможность получить доступ к курсу через свои учреждения. Курс рассматривался как 'первый' для МИПО – впервые курс обучения организовался в масштабах всей планеты на нескольких языках с использованием таких новых средств.

Учебный план

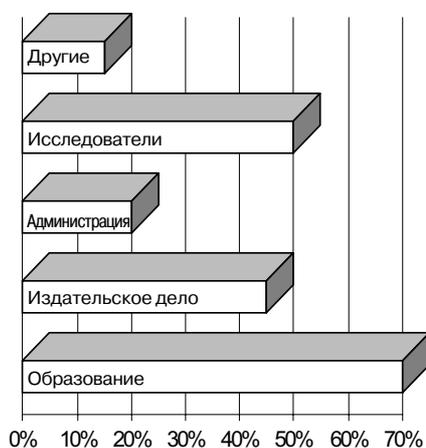
199 участников из 46 стран были разделены на 12 'виртуальных' учебных классов, созданных по лингвистическому, а не географическому критерию. Каждая моно лингвистическая группа была составлена максимум из 18 участников и курировалась 'виртуальным' инструктором (тьютором). Внутри каждой группы, все запросы и ответы участников (адресовались ли они инструктору или другому участнику) были доступны каждому и каждое замечание или ответ инструктора были также доступны всем участникам группы. Упражнения, имеющиеся в каждом из десяти модулей, не рассматривались как средства контроля, а были направлены на то, чтобы позволить участникам курса применить полученные знания к своим, конкретным, местным условиям. Курс контролировался группой руководителей МИПО, которая включала координатора курса, авторов модулей и техников института. Базисный принцип был выбран не с тем чтобы предложить академический курс, а для того чтобы обеспечить участников инструментальными средствами в соответствии с содержанием курса так, чтобы они могли приобрести необходимые навыки в процессе самообучения.

Анализ состава участников курса показал, что 57 процентов – испаноговорящие, 37 процентов – говорящие на английском языке и 6 процентов – франкоязычные, последняя цифра была столь низка вероятно из-за того, что курс был начат во время летних каникул (см. рис. 1). Семьдесят процентов участников подтвердили, что они работают в секторе образования, 45 процентах в ча-

В этом номере:

- 'Интерактивное' дистанционное обучение – новый опыт. Выводы по результатам глобального курса МИПО 'Разработка школьных учебников'* 1
- Русская версия первого глобального курса дистанционного обучения по разработке школьных учебников* 4
- Встреча министров определяет будущие направления работы SACMEQ* 4
- Изучение системы образования в Сенегале* 6
- Образовательная политика, используемая Европейскими странами для неблагополучной городской молодежи* 7
- Обучение детей из трущоб Бомбея (Мубая), Индия* 8
- Книжное обозрение* 10
- Стажеры МИПО посещают Belfort и Besançon во Франции* 12

Рисунок 2. Профессии участников



Новости МИПО издаются ежеквартально по-английски, по-французски, по-испански и по-русски.

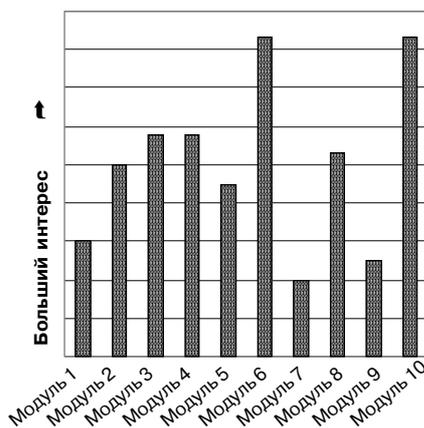
Всю корреспонденцию следует направлять по адресу: Редактор, Новости МИПО, Международный Институт Планирования Образования, 7-9, rue Eugène-Delacroix, 75116 Париже.
Телефон: + 33.1.45.03.77.00
Факс: + 33.1.40.72.83.66
Электронная почта: newsletter@iiep.unesco.org

WWW:

<http://www.education.unesco.org/iiep>

Рисунок 3 Интересность содержания модулей

- 1 Общие сведения
- 2 Определение потребностей
- 3 Стоимость и планирование
- 4 Финансовые стратегии
- 5 Распространение и доступ
- 6 Управление процессом издания
- 7 Введение в настольные издательские системы (НИС)
- 7 Методы повышения и контроля качества
- 9 Некоторые важные юридические аспекты в литературе и искусстве
- 10 Государственные решения: варианты



стном или государственном издательстве, и многие работают в обоих этих секторах (см. рис. 2). Интересы участников, были чрезвычайно разнообразны; некоторые, например, были особенно заинтересованы государственным вариантом и контролем качества. Это объясняет, почему столь сильно колебалось число ответов на упражнения — во многом это определялось заинтересованностью в тематике модуля — но по крайней мере 50 процентов участников курса отвечали по крайней мере на один вопрос. Однако, многие участники извлекли пользу при изучении модулей, необязательно отправляя инструктору ответы на предложенные упражнения. Для некоторых участников расписание их собственной работы не позволило четко следовать установленному МИПО расписанию курса.

В целом, курс был воспринят положительно. Из 199 участников, 100 (то есть 50 %) отвечали на сообщения; 50 (то есть 25 %) можно рассматривать как 'нетерпеливых' — они представляли на рассмотрение ответы на модули, которые их интересовали, и отслеживали расписание курса. В контексте инициатив по дистанционному обучению, эти результаты — хорошие, тем более, что в данном случае обучение было добровольное, учащиеся не контролировались и не принуждались.

Перспективы

В отношении содержания курса обучения — даже если предварительно было подготовлено ядро курса, необходимо учитывать различные интересы участников так, чтобы можно

было бы менять некоторые параметры курсы внутри его программы.

Не все модули были одинаково интересны для всех потенциальных участников курса. Идеально, чтобы вне систематического материала, подготовленного заранее, все участники указали бы области, представляющие для них особый интерес и получали бы педагогическую поддержку только для тех модулей, которые они сами выбрали (см. рис. 3).

С технической точки зрения, имелся ряд проблем со связью. На ближайшее будущее, в ожидании равного уровня электронных услуг во всех странах, следует предусмотреть распространение модулей в печатной форме или на дискете, с использованием интерактивного характера Интернет и электронной почты для педагогической поддержки и обмена информацией среди участников.

Взаимодействие среди учащихся 'виртуальных' учебных классов существенно отличалось от преобладающего в традиционном учебном классе или в ситуации реального масштаба времени, особенно ввиду различных интересов и ограниченности времени у участников курса. В будущем, по-видимому, педагогическая поддержка — кроме обеспечения ответов на упражнения, которые предназначены для самоконтроля, должна стать более индивидуальной, так

же она должна обеспечивать организацию электронных дискуссионных форумов, которым должен быть отдан приоритет.

С другой стороны очевидно, что для всех систем дистанционного обучения существенная проблема связана не с педагогической методологией, а скорее касается разработки и реализации соответствующей поддержки материально-технического обеспечения, такого, как прием взносов участников курса, рассылка материалов курса, связь с участниками курса и т.д. Только по взносам за участие в курсе, в среднем каждому участнику было отослано пять сообщений и на каждое из них получен ответ. Этот пример наглядно демонстрирует наличие значительной административной нагрузки при работе со 199 зарегистрированными участниками курса.

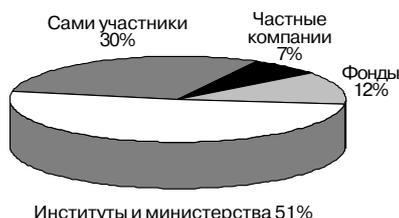
Фактически дистанционное обучение имеет значительно больше сходств с издательской деятельностью: действительно, издатель приглашает определенных авторов по определенной теме, но кроме этого он должен также привлечь сотрудников своей организации для изготовления продукции, ее распространения и продвижения на рынок. В случае МИПО, эти ресурсы должны включать три ключевые сектора: администрация, техническая доставка материалов, и сотрудники, отвечающие за содержание курса. Каждый из этих трех секторов должен иметь возможность прямой связи с участниками курса.

Заключение

Основываясь на опыте проведения пилотного проекта дистанционного обучения по разработке школьных учебников следует проанализировать работу Института с целью удовлетворения спроса на приобретение новых навыков, возникающих у планировщиков и администраторов в сфере образования.

В настоящее время подготавливается оценка этого глобального курса по дистанционному образованию, и результаты его будут учтены в планировании будущего курса МИПО по дистанционному обучению. Однако, уже было принято решение об организации в 1998 году нескольких

Рисунок 4. Кто финансировал участников



новых курсов дистанционного обучения, использующих Интернет. Это будет региональный курс для Южной Африки по стратегическому финансовому управлению в учреждениях высшего образования и два региональ-

ных курса по планированию разработки школьных учебников — один, на арабском языке и другой — на русском. Кроме того, традиционный очный симпозиум по планированию и управлению в дистанционном образо-

вании состоится в 1998 в Юго-Восточной Азии.

JOHN HALL, ETIENNE BRUNSWIC
AND JEAN VALÉRIEN

Русская версия первого глобального курса дистанционного обучения по разработке школьных учебников

Цель данного учебного курса Международного института планирования образования (МИПО-ЮНЕСКО) состоит в том, чтобы помочь тем, кто занимается планированием образования и администраторам, установить контакт с разработчиками учебных программ, издателями и распространителями на всех стадиях разработки, издательства и распространения школьных учебников.

Курс разработан с целью познакомить его участников с понятиями и методиками, используемыми при оценке потребности в том или ином учебнике, ценообразовании и прогнозировании, с финансовыми стратегиями, с вопросами, связанными с распространением и доступностью учебников, а также с некоторыми альтернативными вариантами решений, предложенными МИПО и позволяющими поддержать разработку и издание учебников.

Все участники курса обеспечиваются комплектом из 13 модулей курса (общим объемом в 500 страниц), дискетой с необходимым программным обеспечением, а также им будет предоставлена возможность использования электронной версии курса через Internet или по электронной почте. Курс разработан как самообразовательный, однако все модули снабжены упражнениями, требующими написания ответов (которые должны быть отосланы по Internet в российское подразделение МИПО). Участники учебного курса, разрабатывающие школьные учебники, будут приглашены на электронную конференцию по использованию модульной методики и технологии обучения в их собственных странах. Таким образом, участники учебного курса смогут в режиме "on-line" узнать об опыте разработки школьных учебников в различных регионах России и в других странах.

Всем участникам, успешно закончившим этот учебный курс, будет выдан сертификат ЮНЕСКО-МИПО.

Полную информацию об учебном курсе можно получить на Web-сервере официального партнера МИПО в России: <http://www.k35.aanet.ru> или отослав запрос по адресу:

Россия, 190000, Санкт-Петербург, ул. Большая Морская 67, ГУАП, Институт инжиниринга, менеджмента, экономики и права, "Глобальный курс".

Стоимость для российских участников курса - 1000 руб., деньги необходимо перевести на расчетный счет официального партнера МИПО в России: ИНН 7812003110 текущий счет № 40503810912000000017 в Муниципальном филиале АБ "Петровский" БИК 044030809 кор.счет № 301018106000000809

ФОРУМ

Встреча министров определяет будущие направления работы SACMEQ

Начиная с 1994 года Южно Африканский консорциум по текущему контролю качества образования, хорошо известный как SACMEQ проводит исследования по межнациональной политике в области образования с целью определения обоснованных ориентиров, которыми ответственные работники соответствующих ведомств и министерств могли бы руководствоваться при планировании качества образования. На встрече, состоявшейся в Париже в 1997 году министры всех стран-членов консорциума определили те направления, которых по их мнению должен придерживаться SACMEQ в ближайшем будущем.

Южно-Африканский Консорциум по текущему контролю за качеством образования, или SACMEQ, работал в тесном сотрудничестве с МИПО начиная с 1994, проводя совместное межнациональное исследование межнациональной политики в области образования. Основная

цель этой работы состояла в определении обоснованных ориентиров, которыми ответственные работники соответствующих ведомств и министерств могли бы руководствоваться при планировании качества образования.

В январе 1997, SACMEQ был официально зарегистрирован правитель-

ством Зимбабве как международная неправительственная организация. Межрегиональный Центр Координации SACMEQ размещен в здании ЮНЕСКО в Хараре, Зимбабве. Центр имеет своего собственного руководителя и управляется комитетом управления под председатель-

ством министра просвещения и культуры Зимбабве. Общая направленность работы SACMEQ определена Советом Министров, состоящим из Министров Образования и Культуры всех стран-участниц SACMEQ, или их полномочных представителей.

Программа SACMEQ по исследованию политики в области образования имеет четыре особенности, которые оптимизируют ее влияние на планирование в области образования в африканском регионе: она дает основанные на проведенных исследованиях рекомендации по первоочередным проблемам в области образования, которые были определены ответственными работниками, она функционирует как совместная организация, основанная на прочной коалиции министерств образования, она объединяет элементы исследования и обучение, которые связаны с государственными структурами, и ее будущие направления определены министерствами — участниками программы.

Первая ассамблея министров SACMEQ состоялась 20 октября 1997 в парижском отделении МИПО. Эта историческая встреча символизировала появление SACMEQ как обобщенной и существенной части диалогового процесса в области образования в Южной Африке. На этой встрече рассматривались три основных компонента; формальное утверждение и подписание министрами устава SACMEQ, представление стратегического плана в области образования, являющегося результатом начального проекта SACMEQ, и принятия плана действий SACMEQ на период 1998-2000 г.г.

Членство в SACMEQ

На ассамблеи министров SACMEQ первоначально была рассмотрена и затем одобрена все аспекты чернового варианта устава SACMEQ со специфическими комментариями по проблеме членства и способам финансирования межрегионального координационного центра, было решено, что членами SACMEQ должны быть те страны, которые участвовали в разработке и выполнении начальной научно-исследовательской работы SACMEQ по выработке стратегии в области образования в те-

ние 1994-1997, плюс те страны, которые недавно решили подписать устав SACMEQ. Такими членами — основателями SACMEQ были МИПО, Кения, Malawi, Маврикий, Мозамбик, Намибия, Танзания (материковая часть и остров Занзибар), Swaziland, Замбия, и Зимбабве. Некоторые другие страны, включая Южную Африку, также проявили интерес к присоединению к SACMEQ в последующей научно-исследовательской работе по образовательной стратегии в течение 1998. Министры SACMEQ исследовали и одобрили финансовые меры, которые были приняты для того чтобы гарантировать успешную работу межрегионального координационного центра SACMEQ в Хараре, и поддержали исследование SACMEQ и инициативы в области образования на период 1998 года. В принятой по этому вопросу резолюции выражается благодарность правительствам Италии и Нидерландов за щедрые пожертвования, способствовавшие учреждению и дальнейшему развитию SACMEQ.

Стратегический форум

Одним из значительных событий ассамблеи министров SACMEQ был стратегический форум по вопросам содержания образовательной политики в предварительном проекте SACMEQ, проведенный координаторами SACMEQ по национальным исследованиям. Были представлены и обсуждены документы по четырем основным темам: деятельность по распределению человеческих и материальных ресурсов по областям образования, изменение в базисных уровнях грамотности для шестой ступени в течение 1990-ых годов, базовые условия образования в начальных школах, и методы по обеспечению интеграции исследований в области образовательных стратегий внутри административных структур министерств образования. Министры выразили свою благодарность за превосходную работу, проведенную координаторами SACMEQ по национальным исследованиям по выполнению начального проекта SACMEQ, было также отмечено, что начальный проект был завершен совместно с главными инициативами в области образования, разработанны-

ми, для формирования у планировщиков в области образования из Южной Африки навыков по использованию современных методов исследования в области изучения стратегий в образовании.

План действий на 1998-2000 г.г.

Ассамблея министров SACMEQ в заключении обратила внимание на программу исследований и обучения, которая принята SACMEQ на период 1998-2000 г.г. Было решено отдать приоритет трем основным задачам: распространение данных и результатов исследований SACMEQ, формирование достаточного уровня в подготовке отчетов и использовании методов анализа данных, и разработке и реализации второй научно-исследовательской работы SACMEQ в области стратегии образования, сосредоточенной на текущем контроле качества образования в области начальной грамотности и арифметики. Каждая из этих задач будет основана на использовании методологических процедур хранящихся в электронной форме и результатов исследований проведенных и/или накопленных в течение выполнения начального проекта SACMEQ.

Первое мероприятие SACMEQ, запланированное на 1998 — симпозиум интенсивного обучения, в течение которого планировщики в области образования из Южной Африки будут обучаться навыкам необходимым для получения, анализа и представления данных, содержащихся в архиве данных SACMEQ. В течение этого симпозиума будут подготовлены несколько отчетов по стратегии образования, которые будут полезны для ответственных чиновников министерств образования Южной Африки.

Взгляд в будущее

Концепция SACMEQ впервые появилась в 1993 как часть исследовательского предложения, подготовленного планировщиками в области образования из Зимбабве, Занзибара, Swaziland, Замбии, и Malawi. Авторы предложения впоследствии об-

продолжение статьи на стр. 9

Изучение системы образования в Сенегале

В течение обширной программы реформ, Сенегальское Правительство попросило, чтобы МИПО выполнил три исследования: персонала, управления в Министерстве просвещения, и общего среднего образования. Результаты этих исследований позволят перевести осуществляемый министерством второй проект по развитию людских ресурсов в новую фазу...

Начиная с начала 1980-х годов министерство просвещения Сенегала начало обширную программу реформ, нацеленных на повышение эффективности системы образования и ее управления. С помощью своих партнеров и в особенности Всемирного Банка, правительство разработало проект по развитию людских ресурсов, вторая фаза которого приходится на период 1993-1998 г.г.

Этот проект должен реализовать три основные рекомендации национальной комиссии по реформам, а именно: расширить доступ к начальному образованию, улучшить качество и эффективность всех подразделений образования, и усилить планирование и мощность управления системой образования.

Однако, несмотря на усилия Сенегальского правительства, по улучшению качества и эффективности системы образования в стране, она до сих пор все еще стоит перед рядом серьезных трудностей. А именно: все возрастающий спрос на образование, непрерывный рост размеров класса, необходимость проводить обзор показателей качества обучения и нехватка преподавательского состава. Эти трудности были осложнены ухудшением экономического положения страны. Промежуточный обзор хода реализации проекта также высветил некоторые недостатки, особенно это касается общего управления системой образования, и тревожной ситуации в некоторых ее секторах.

Все это послужило причиной того, что МИПО попросили выполнить три исследования, с целью проанализировать проблемы системы образования с тем, чтобы можно было перевести проект в новую фазу.

Исследования 'Общее управление в министерстве просвещения', 'Управление персоналом в министерстве просвещения' и 'Общее среднее образование', соответственно, были выполнены между маем и сентябрем 1997 года группой национальных и международных консультантов. Создав ряд рабочих документов, они разработали план действий для всего сектора образования. Эти документы были посланы Министерству просвещения и Всемирному Банку в начале октября 1997 года и в настоящее время работа по ним завершается, включая комментарии по затронутым вопросам.

Первое исследование по 'Общему управлению в министерстве просвещения' высветило проблемы управления в системе образования, особенно временное управление и секторное планирование на качественном уровне (частично из-за недостатка связи между отделами и из-за различий при сборе статистических данных). Были отмечены проблемы в системе образования в целом, а также в организации и координации программ, проблемы связанные с персоналом и существующими инфраструктурами. Фактически, они разделены между тремя министерствами: *i)* образования, *ii)* базового образования и национальных языков и *iii)* технического и профессионально-технического образования.

Также были предложены некоторые рекомендации, нацеленные на усиление министерства просвещения и улучшение организации в целом, особенно посредством создания постоянного модуля координации внутри аппарата министра просвещения. Второе исследование 'Управление персоналом министерства

просвещения' является частью общего анализа система образования Сенегала. Анализ, выполненный МИПО по управлению персоналом помог выяснить пути повышения эффективности и качества работы, особенно при организационной и кадровой работе, отнимающей большую часть рабочего времени. Было также проанализировано, каким образом компьютеризация могла бы облегчить работу.

Третье исследование по 'Общему среднему образованию' выдвигает ряд стратегических предложений. Столкнувшись с возрастающим спросом на образовательные услуги и не имея средств для его удовлетворения, сектор среднего образования, являвшийся в течение длительного времени запущенной областью образования Сенегала, нуждается в тщательном изучении с тем, чтобы выявить основные проблемы. Кроме того, в этом секторе наблюдается все возрастающая роль частного капитала. Рекомендации, предложенные в результате исследования, выполнены в этом секторе, особенно исследования школьного управления и обучения естественнонаучным дисциплинам и математике, помогли перепродефинировать основные направления плана действий министерства.

В ближайшие недели начнется четвертое исследование *технического и профессионального обучения*, которое завершит анализ среднего образования и позволит правительству, в сотрудничестве с финансирующими агентствами, сформулировать полный план действий для сектора среднего образования.

PIERRE RUNNER

Образовательная политика, используемая Европейскими странами для неблагополучной городской молодежи

Совещание, созванное в Роттердаме Европейской Ассоциацией по политике и законодательству в образовании 19 и 20 декабря 1997 было посвящено 'Образовательному законодательству и политике в городском обществе'. Оно высветило основные направления образовательной политики, проводимой в Европе с целью облегчить доступ к образованию для неблагополучной городской молодежи.

СОВЕЩАНИЕ, собрало приблизительно 40 ученых и исследователей занимающихся изучением образовательных и/или юридических проблем. Оно дало МИПО возможность представить основные выводы Международного Форума по *Образованию в Городах*, который был организован с 16 по 18 сентября 1997 в Бордо, Франция.

Различные подходы в стратегии, описанные участниками роттердамской встречи могут быть обобщены следующим образом.

Положительная дискриминация

Несколько Европейских стран осуществляют положительную дискриминационную политику, чтобы оказать помощь наиболее неблагополучным и так называемым проблемным школам, с приоритетом, дающим в большей степени равные возможности, чем равную поддержку. Это — компенсационная политика, которая стремится 'предоставить больше тем, кто меньше имеет'. В некоторых случаях, деньги выплачиваются непосредственно наиболее нуждающимся семьям для оплаты учебных расходов, оплаты детских вступительных взносов и так далее (стипендии и льготы для семьи в целом). Однако родители, которые должны обращаться за получением такой поддержки, находят, что существующая процедура получения помощи длинна и сложна. Это особенно верно для родителей, которые не говорят на языке принявшей их страны; например, в Нидерландах 20 процентов семей, могущих получить такую помощь, терпят неудачу при попытке получить ее. Кроме того, деньги, получаемые таким образом не всегда правильно используются

теми кто их получает; например во Франции подростковые суды осуществляют надзор за использованием таких субсидий в интересах детей.

В других случаях, дополнительные ресурсы в форме учебных пособий, преподавательского состава, административного персонал и т.д. распределяются в школы, расположенные в сложных районах главным образом с тем, чтобы улучшить условия работы преподавателей и таким образом облегчить обучение детей. Таковы ZEP во Франции, *подготовительная школа* в Ирландии, и *зоны активного образования* в Великобритании. Оценочные отчеты, сделанные в этих различных странах показывают, что такие меры не дают какого либо осязаемого результата и что они приносят пользу главным образом наиболее одаренным детям. Они также имеют обратный эффект для тех школ, которые извлекают из них пользу.

Чтобы проводить такую политику, должны быть определены отличительные критерии, которые определяют объемы финансирования. Наиболее часто используемые критерии — национальность родителей, доход, и размещение, домашняя обстановка, образовательный уровень матери, успеваемость сообщенная школой, и так далее.

Выявленные изменения в методах образования

Некоторые страны, считающие что простое увеличение ресурсов, направляемых неблагополучным ученикам и в школы с низкой эффективностью недостаточны, стремятся разработать политику, нацеленную на изменение методов обучения в школе. Это сопровождается индивидуальным подходом к каждому учени-

ку при котором принимают во внимание обстоятельства каждого ребенка. Вообще, такая политика повышает роль не только школьных руководителей и преподавательского состава, но также и родителей. Несколько вариантов схем попадают в эту категорию.

Некоторые из них состоят в определении эффективности целей. Так например, Британский Государственный закон об *Образовании*, принятый в 1997, определяет ряд ежегодных целей для каждой школы. Одним из отрицательных эффектов является то, что появилась тенденция повышения числа отчислений учеников из школ, поскольку школы боролись, чтобы выполнить плановое задание.

Некоторые методы, были разработаны для того, чтобы вознаградить 'хорошие традиции' в школах путем целенаправленного распределения ресурсов. Например, в Нидерландах центральное правительство отказало в выделении фондов для тех школ, которые в своем развитии выбрали низкие ориентиры: коррективные курсы, непосредственная тренировка по арифметике и письму, снабжение учебниками и так далее. Школы должны дать отчет по использованию фондов местным властям.

Другие методы привлекают сторонних участников — в частности родителей — в процесс образования. Таким образом в Роттердаме, проект 'Babylon' дает возможность общественным центрам работать совместно с начальными школами. Это также дает родителям возможность принять участие в практической работе, проводимой в экспериментальных классах. Во французском 'департаменте' (французская административная единица) Seine-St-Denis, полицейские чиновники, адвокаты, и

судьи сотрудничают с преподавателями, чтобы контролировать сложные случаи. Одним из существенных результатов этого является то, что конфликт выносится за стены школы и решается юридически.

В заключении, некоторые инициативы поощряют локальное управление образованием, таким образом поддерживая школьную автономию и развитие частного сектора. Они имеют тенденцию следовать за примером системы *чартерных школ*, которые дают возможность частному сектору создавать школы, которые затем финансируются правительством. Основатели школ ответственны за функционирование, управление и содержание учебного курса в школах, созданных таким образом. Идея состоит в том, что только люди близкие к реальной ситуации, и следовательно к конкретным детям, могут быть способны приблизить механизм обучения к реальным потребностям учеников. Однако, в не-

которых случаях требуется установить некоторые 'стандарты', чтобы избежать слишком большого неравенства между различными школами.

Выталкивание вверх

Так как очень трудно улучшить большинство из неблагоприятных ситуаций, то некоторые страны выработали соответствующие законодательства, чтобы гарантировать лучший доступ к образованию для неблагополучной молодежи. Некоторые примеры такого подхода приводятся ниже:

В говорящей на фламандском языке Бельгии, различные школы (государственные, частные, религиозные, и светские) подписали соглашение, о распределении между собой некоторых учеников с целью обеспечения большего перемешивания социальных слоев. Это должно позволить избежать концентрации не-

благополучных случаев в отдельной школе. Задачей директора школы является убедить родителей, что их дети должны посещать выбранную для них школу.

В Нидерландах и Великобритании, государственные власти требуют закрытия школ с низкими уровнями обучения и тех школ в которых ежедневно имеет место насилие. Только через некоторое время такие школы открываются вновь с новыми учителями и новой администрацией.

В заключении, норвежские 'последователи молодежи' обязывают муниципальные власти предлагать молодым неквалифицированным людям либо возможность повышения квалификации или соответствующую работу. Схема 'молодежной работы', установленная Французским Правительством преследует аналогичные цели.

MURIEL POISSON

Обучение детей из трущоб Бомбея (Мубая), Индия

Хотим мы того или нет двадцатый век дал миру постоянно растущее число городских социальных проблем, вызванных быстрой индустриализацией и технологическим прогрессом. На недавно состоявшемся семинаре МИПО была представлена интересная инициатива, реализованная в Бомбее, для обучения детей одной из трущоб в пригороде города. Программа JNN является, и уроком в гуманности и хорошо рассказанной историей успеха.

ПЕРВОНАЧАЛЬНО построенный на острове в Индийском Океане как Португальская колония, бывшая торговая столица *Восточной Индийской Компании*, Бомбей (недавно переименованный в Мумбай), в настоящее время лучше известный миру как один из шумных индийских коммерческих центров и как место расположения *Булливуда* — центра быстро развивающегося кинопроизводства Индии. Но на севере города, рядом с аэропортом, не далеко от сказочных реальностей киностудий, на пустыре зажатом фабрикой Кока-колы и роскошными виллами богатых, находятся от-

нюдь не столь привлекательные трущобы Андери. Здесь в 1979, бывший учитель естествознания в средней школе Noel da Silva, решил создать систему неформального образования и социальной помощи, чтобы облегчить проблемы, порожденные крайней нищетой и дать детям трущоб знания, используя которые они смогли бы устроить свое будущее. На недавнем семинаре МИПО в ноябре 1997, Cristian Petit из *общества St. Vincent de Paul* рассказал о программе JNN (*Jeevan Nirwana Niketan*), реализуемой Noel Silva в трущобах Андери города Мумбай.

«Попытка соответствующего образования»

Цель *JNN* состоит в том, чтобы дать детям базовое образование, с тем чтобы они могли заработать себе на жизнь и занимать достойное положение в своем обществе. Программа разработана так, чтобы она была бы согласована с детскими потребностями, способностями и темпом обучения, и она построена таким образом, что основным ориентиром является успешное обучение каждого учащегося, а не всего класса в целом. Атмосфере взаимного обсуждения,

дискуссии и совместного решения задач, в противоположность пассивному поглощению фактов и механическому зазубриванию, ученики подготавливаются к тому чтобы играть роль в своем обществе в соответствии с их талантами и потребностями общества. *“Мы не обучаем гонкам, мы учим езде”* является принципом *JNN* и основной причиной отказа от *квалификационной гонки*. Однако, под давлением родителей и предпринимателей в последнее время, теперь *JNN* фактически выдает своим выпускникам сертификат об окончании *JNN*.

JNN открыта для всех детей с трехлетнего возраста, хотя основной возраст — старше восьми лет. Младшие дети, в настоящее время их около 200, получают базовое образование в трех *balwadis* расположенных в различных районах трущоб. Помимо их очевидной образовательной направленности, *balwadis* — также средства подъема социального уровня и поддержки сообщества внутри трущоб. Они поддерживаются местными комитетами обеспечивающими помещение, в то время как, *JNN* отвечает за наличие преподавателя, программы и учебных пособий. Занятия посвящены базовой грамотности, счету, опрятности и личной гигиене.

Однако, сердцем *JNN* является *основная программа*, ориентированная на более чем 600 детей трущобы Андери. Насчитывающая 18 секторов, каждый максимум из 25 учеников, основная программа ориентирована на ученика, уделяя детям настолько много внимания насколько это возможно. Они двигаются от одного раздела к другому в соответствии с темпом их обучения, и содержание курса разработано так, чтобы оно удовлетворяло потребностям обще-

ства. Прогресс ребенка оценивается совокупностью классной и домашней работы, устных и письменных тестов, приобретенными навыками и сформированными привычками. Инициатива и творческий потенциал, также как способность сотрудничать, помогать друг другу также принимаются во внимание. Неудачников не бывает.

39 преподавателей *JNN* должны быть в постоянном контакте с местной культурой, чтобы включить в программу как можно большее количество соответствующих элементов. Они должны находиться в процессе постоянного самостоятельного исследования и адаптации, и часто случается, что некоторые квалифицированные преподаватели совершенно не подходят для участия в программе *JNN*. Начиная с июня 1984, все преподаватели *JNN* прошли обучение по творческим неформальным методам образования, изучали, как делать простые учебные пособия из бросового или легко доступного материала и как разрабатывать гибкие расписания.

Языком программы *JNN* в *balwadis* является марафи, но основная программа постепенно переводится на хинди и впоследствии на английский язык.

Не только образование...

Наряду со школьными программами *JNN* уделяет много внимания проблемам с которыми обитатели трущоб, особенно женщины, сталкиваются ежедневно. Эта часть программы, названная *JNN Seva Kendra*, реализуется четырьмя работниками социальной службы и координатором, которые работают совместно с различными местными женскими

организациями. Социальные работники *Seva Kendra* организуют дискуссии совместно со школами для того, чтобы обратить внимание учащихся на социальные проблемы. Они также организуют детские ясли в помощь работающим матерям, внешкольные образовательные курсы и школы грамотности для взрослых.

Студенты из *Института Социальных Наук Tata* и *Колледжа Социальных Работ Nirjala* привлекаются для проведения работ совместно с *JNN Seva Kendra*. Исследования выполнены *Отделом Исследования и Документации JNN*, — ценный источник информации при поиске подходящих учебных материалов для использования в подобных случаях.

Работая последние 17 лет, используя неформальные методологии, в *“попытке создать соответствующую модель образования”*, *Jeevan Nirwaha Niketan* и *Noel da Silva*, заложили основы будущего для детей трущобы Андери и системы социальной поддержки для их семей.

JNN — одна из нескольких эффективных программ базовой грамотности, адаптируемых к потребностям общества и в настоящее время реализуемых в Индии. Хотя имеются различия в культуре, все эти программы могут быть использованы при проектировании образовательных и социальных программ поддержки для населения неблагополучных городских районов в других странах.

SUSAN HEYMAN

За более конкретной информацией по *JNN* обращайтесь по адресу:

Noel da Silva, Director *JNN*
Andheri, Bombay
Maharashtra, India.

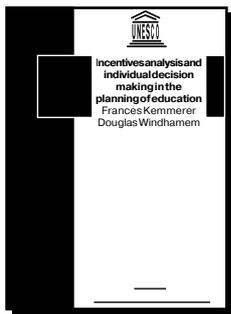
☛ продолжение со стр. 5

ратились к МИПО за помощью в утверждении SACMEQ как международной организации по распространению исследований стратегии образования и образовательных инициатив в Южной Африке. В предложении подчеркивались преимущества совместной работы планировщиков различных стран, для их взаимного обучения и для распространения их опыта и знаний.

В течение пяти последующих лет SACMEQ постепенно вырос во внушительную организацию проводящую исследования и имеющую образовательные программы мирового уровня. В 1998 перед SACMEQ стоит несколько важных проблем связанных с началом второй научно-исследовательской работы в области образовательной стратегии, и развертывании программ обучения в большем числе Африканских Стран. Будем надеяться, что эти честолобивые и

важные инициативы SACMEQ будут поощряться и поддерживаться соответствующими двусторонними и международными агентствами с тем, чтобы эти разработанные в Африке и реализуемые в Африке инициативы продолжали бы обеспечивать верный подход к ключевым решениям, связанным с планированием качества образования.

KENNETH N.ROSS



Анализ стимулов и индивидуальное принятие решений при планировании в образовании

F.N. Kemmerer и D.M. Windhamer
(Редактор)., Париж, МИПО, 1997.
FF130/US\$26.

Анализовали ли планировщики в сфере образования что именно явилось определяющим в успехе их планов и программ, а именно, какие интересы и стремления участников учебного процесса: студентов, родителей, преподавателей...? Явилось ли это пренебрежение причиной неоптимального планирования в сфере образования? Эти участники процесса образования действительно имеют свободу действовать иначе, чем ожидают планировщики, они могут вести себя 'иррационально'. Регулярно, планирование в сфере образования слишком полагалось на методы, и недостаточно на глубокое осознание стремлений и желаний многочисленных индивидуальностей, участвующих в процессе образования. В этой книге Frances Kemmerer и Douglas Windhamer тщательно изучаются теоретические основы, а также рассмотрены некоторые практические проблемы, имеющие отношения к данному вопросу.

Школы построены и укомплектованы, однако остаются полупустыми, в то время как школьники бродят вокруг них. Реформа программы осуществлена, но преподаватели продолжают действовать как прежде. Жалование преподавателей поднято, но это не обязательно уменьшает их нехватку. Мы можем привести несколько примеров программ реформ образования, которые были вполне разумны, но были неверно реализованы. В недавней публикации МИПО 'Анализ стимулов и индивидуальное принятие решений при планировании в образовании', Frances Kemmerer и Douglas Windhamer доказывают, что такие сбои связаны с характеристиками 'традиционного' процесса планирования: сверх централизованность, жес-

ткие нормы и стандартные модели, слабое участие бенефициариев, и его базирование на условии, что «центральный руководитель, принимающий решения может принимать более рациональные решения, чем отдельные члены сообщества». Приведены три причины этого. Во-первых, с ростом уровня образования, люди требуют более продуманных решений, в том числе и в образовании. Во-вторых, образовательные потребности личности становятся все более и более разнообразными. Это подразумевает, что планировщики должны разработать различные способы привлечения людей в существующую систему и создавать модели, которые удовлетворяли бы их потребностям. В-третьих, информация, необходимая для разнообразного планирования, не доступна на центральном уровне: «существенно обобщенные статистические данные центрального планировщика редко столь же полезны как большее количество практической, специфической и детализированной информации отдельного администратора, студента или родителя».

Другими словами, для успеха образовательного плана (или любого подобного плана) важно чтобы он стимулировал личность действовать в заданном плане направлении. При этом, стимул понимается как «любая награда или санкция, предназначенная для того чтобы повлиять на поведение». Например, при создании школы, родители должны быть убеждены, что следует отправить детей в эту школу. Развитие образования – не результат решений планировщика образования – это совокупность различных шагов, предпринимаемых многими людьми.

Это – очевидно верная стратегическая рекомендация. Однако, при ее реализации возникают различные вопросы. Стимулы должны отличаться, если не от индивидуума к индивидууму, то по крайней мере от группы к группе. Факторы, стимулирующие преподавателей, в повышении эффективности их работы в быстро меняющейся обстановке будут совсем другими, чем для их коллег в изолированной сельской местности. Создание системы стимулов, которая объединяет многообразие, управляемость и беспристрастность, – сложная задача. Ее решение подразумевает, что администраторы имеют глубокое знание проблем и интересов различных слоев общества. Для того что бы система стимулов была бы эффективной, она должна быть достаточно гибкой и адап-

тируемой, в то время как индивидуум должен хорошо ее знать и понимать предлагаемые ей стимулы, и иметь способность действовать,

В этой книге содержится одиннадцать глав, которые могут быть разделены на три части. Первые три главы дают теоретическое введение, описывают новую образовательную среду, характеризующуюся возрастающим участием учащихся и педагогов в образовательном процессе, и в них обсуждается место стимулов в теории планирования образования. Далее следуют пять глав, в которых подробно исследуется, каким образом стимулы могут применяться в некоторых областях и для специфических групп учащихся: общее высшее образование, специальное образование, стимулы для студента и для преподавателя, и глава по развитию государственного/местного сотрудничества при финансировании начального и среднего образования, которое сосредотачивается на вопросе о том, как гарантировать справедливость и эффективность работы при уменьшении централизованного финансирования образования и принимает различные формы (например ваучеры и мандаты), в то время как частное и местное финансирование увеличивается. Эти главы написаны достаточно подробно, и содержат несколько технических примеров. Они также указывают трудности, появляющиеся при создании системы стимулов. Например, стимулы для учителя должны создать сплоченный коллектив в школе и в районе, но также должны предусматривать и награды за эффективное преподавание – одна цель может быть противопоставлена другой.

Следующие две главы посвящены фундаментальной проблеме: в этом новом образовательном контексте, при активном участии родителей и преподавателей, и при увеличивающейся ответственности планировщиков и администраторов нижнего уровня, что является задачей планировщика центрального уровня? Авторы подчеркивают, что правительство, «как помощник в реализации решений в области образования, а как заключительный арбитр этих решений», сохранит несколько основных обязанностей, включая проектирование и текущий контроль стимулирующих систем; распространение информации; и обеспечение равенства. Заключительная глава посвящена основным выводам.

ANTON DE GRAUWE



Актуальные проблемы наблюдения: литературный обзор

G. Carron и A. de Grauwe

серия

Общие направления в школьном наблюдении,

Париж, МИПО, 1997. FF15/US\$3.

ПЕРВАЯ из новой серии МИПО о *новых тенденциях в школьном наблюдении*, эта книга использует литературные источники из развивающихся и развитых стран для того, чтобы исследовать основные проблемы. В ней критически рассматриваются различные реформы и обсуждаются основные современные направления происходящих перемен.

Цель большинства реформ системы наблюдения состоит в том, чтобы перенести ее ближе к тому месту, где происходит действие, а именно в школу. При проведении некоторых из реформ, обсуждаемых в этом буклете, создаются новые службы поддержки (ресурсные центры, группы, учебные координаторы, и т.д.) совместно школой и региональной или районной администрацией. Основная направленность реформы этого типа до сих пор состоит в стремлении повышения эффективности внешних структур поддержки и их сближении с теми кого они поддерживают. В других случаях, необходимо сделать внешнюю поддержку не возвращаемой или решительно ограничивать ее роль, перемещая текущий контроль качества непосредственно в школу. В общем случае такое развитие текущего контроля на школьном уровне определяется явным сдвигом ответственности в сторону завуча, более уверенным текущим самоконтролем преподавательского состава, и возрастающим участием семьи.

Хотя эти реформы оказывают воздействие не только в этих направлениях, из представленных документов можно выделить *четыре* основные направления. *Первое* – потреб-

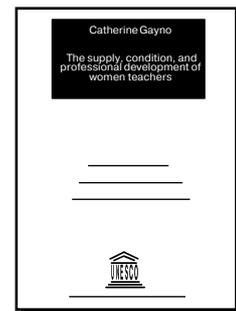
ность определить более ограниченное и в то же самое время более последовательное описание работы для супервизоров, таким образом уменьшая рабочие конфликты, разделяя управление и рекомендации, и административные и педагогические задачи. *Второе* направление – стремление к большей открытости и прозрачности. Во многих странах проходит более открытые дискуссии с теми, чья работа оценивается, при этом критерии и процедуры оценки установлены и формально изложены в стандартизированных руководствах по проведению инспекций. Кроме того, отчетные материалы становятся все более и более доступными для школ 'клиентов'. Например, в Англии, Новой Зеландии, Испании и Швеции глобальные школьные оценки оказываются доступными для широкой публики и местным школам. *В-третьих*, усиливаются действия, предпринимаемые по результатам наблюдений. В некоторых европейских странах в этой области было проведено несколько всесторонних реформ. В Англии, например, от школ требуют, чтобы были представлены *планы действий* на 40 рабочих дней проверки, с указанием в них, как будут выполнены рекомендации. *Четвертое* важное направление – переход от оценки отдельного преподавателя к оценке школы в целом. Простой контроль отдельных учителей и выдача им рекомендаций не приведет автоматически к лучшим результатам в школе в целом. Улучшение качества образования требует глобального подхода, при котором развиваются отношения между школой и семьей и внимание всех обращено на содержание. Именно поэтому в странах, столь различных как Англия и Шри-Ланка, стандартом стала глобальная школьная оценка группой инспекторов.

В заключение, в нескольких случаях, супервизоры используются для *оценки системы*. Разработчики стратегии просят, чтобы органы наблюдения готовили оценки специфических аспектов системы образования в дополнение к тому, что они играют традиционную роль в управлении и при оказании помощи отдельным преподавателям или школам. Во Франции, например, такое изменение функции *Главного Инспектора* в 1989 году представля-

лось на том основании, что, из-за своей хорошей осведомленности о ситуации в школах, инспекторы хорошо информированы и могут качественно оценить общую ситуацию. Их отчеты стали важной базой для политических дебатов и принятия решений.

В этом обзоре литературы показывается, что в последние годы возобновился интерес к наблюдению и происходят важные изменения. Отмечается также тот факт, что введение новых структур и методов наблюдения не обязательно гарантирует улучшение качества, просто, потому, что супервизоры работают не в вакууме. Улучшение наблюдения – не большая панацея, чем улучшение любого другого одиночного фактора, который играет свою роль в сложном процессе обучения и образования.

GABRIEL CARRON



Поддержка, положение и профессиональный рост преподавателей – женщин

Catherine Gaynor

серия

Управление преподавателями,

Париж, МИПО, 1997, FF15/US\$3.

УЛУЧШЕНИЕ положения преподавателей женщин в своей профессиональной среде – главная задача разработчиков стратегии образования и администраторов и конечно самих учителей – женщин. В некоторых странах процент женщин среди преподавательского состава остается очень низким; их работа в школах, расположенных в удаленных областях поднимает серьезные проблемы: практически всюду женщины -учителя находятся в неблагоприятной ситуации в смысле профессионального роста, повышения квалификации и во многих других аспектах, связанных с работой.

Книга Catherine Gaynor по поддержке, положению и профессиональному росту преподавателей-женщин посвящена наиболее важным современным проблемам, связанным с участием женщин в обучении, руководству ими и их карьере и предлагает планировщикам в области образования и администраторам возможные направления для решения этих проблем. Основываясь на обзоре соответствующей литературы и статистики, и рассматривая различные страны развивающегося мира автор указывает некоторые элементы неравенства между мужчинами и женщинами — учителями, которые, кажется, трудно уничтожить, а именно: концентрация женщин-преподава-

телей на некоторых 'связанных с искусством' предметах и на более низких ступенях обучения; их малое количество среди сотрудников с самыми высокими уровнями квалификации и на должностях старших преподавателей; их большое количество среди временных и частично занятых преподавателей. Она объясняет существование этих проблем целым рядом факторов на которые в системе управления педагогическими кадрами не обращают должного внимания: образцы для подражания и поведенческие нормы для девушек и женщин, заложенные в национальной культуре, определенные административные правила, доминирующий мужской стиль организаци-

онного поведения и методы управления, слабое представительство женщин в педагогических союзах. Заключение в последней части книги представляет специфический интерес для планировщиков образования и администраторов. Автор представляет не только некоторые примеры перспективных инициатив, нацеленных на устранение существующих препятствий в найме, положении, поддержке и профессиональном росте преподавателей — женщин, но также и широкий диапазон рекомендаций для введения подхода, учитывающего пол во всех аспектах управления работающим коллективом в секторе образования.

GABRIELLE GÖTTELMANN-DURET

Стажеры МИПО посещают Belfort и Besançon во Франции

В ежегодной программе обучения МИПО по планированию и администрированию в образовании 1997/98 года приняли участие 39 человек из 34 различных стран. Как и в предыдущие годы, участники этой программы выполнят две учебные поездки, для того чтобы проанализировать две различные национальные системы образования. Первая из этих поездок обычно во Франции, и проходит в период 1997/1998 академического года, вторая поездка должна быть в апреле 1998 года в Исландию. Французский учебный визит в этом году состоял в посещении стажерами МИПО Академии Besançon на востоке Франции с 4 по 10 декабря 1997. При плотном и

эффективном плане, организованном совместно с Французской Национальной Комиссией при ЮНЕСКО, 39 стажеров посетили сначала Belfort, где они были в ряде начальных и средних школ. Затем они переехали в Besançon, где посетили средние школы и профессионально-технические учреждения, а также административные учреждения.

Лекции, обсуждения с местными членами совета, региональными администраторами и местными чиновниками образования помогли стажерам проанализировать различные аспекты Французской системы образования: децентрализованность и каким образом полномочия принятия решений делятся между государством и региональными властями,

ориентация и регулирование студенческих потоков, качество образования и борьба с пробелами в школьном образовании, а также связи между школой и частными фирмами.

Четыре рабочих группы представили отчеты по каждому из вышеупомянутых разделов на общей сессии, организованной в последний день в Besançon. Учебный визит обогатил стажеров МИПО опытом, благодаря их прямому контакту с системой организации и управления Французской системы образования на региональном уровне, они смогли сравнить ее с системами образования, существующими в их собственных странах.



тел/факс (812)-1106331

