



А. Н. Джурицкий

**ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ
В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ:
ТРЕНДЫ И ПРОБЛЕМЫ**



Александр Джуринский

**Высшее образование
в современном мире:
тренды и проблемы**

«Прометей»

2017

УДК 37
ББК 74.00+74.63

Джуринский А. Н.

Высшее образование в современном мире: тренды и проблемы / А. Н. Джуринский — «Прометей», 2017

ISBN 978-5-906879-24-0

В монографии академика Российской Академии образования, доктора педагогических наук, профессора МПГУ рассмотрено состояние высшего образования в России и других ведущих странах. Дан анализ теоретических и методических основ деятельности высшей школы. Сопоставительно рассмотрены тренды высшего образования. Предложены педагогические ответы на стоящие перед высшей школой вызовы интернационализации и этнокультурной диверсификации. Представлен анализ модернизации национальных систем высшей школы, педагогического образования, интернационализации вузов, качества и эффективности высшего образования. Монография адресована исследователям, преподавателям, студентам, всем работникам образования.

УДК 37
ББК 74.00+74.63

ISBN 978-5-906879-24-0

© Джуринский А. Н., 2017
© Прометей, 2017

Содержание

Принятые сокращения	6
Предисловие	7
1. Системы высшей школы	8
1.1. Общая характеристика	8
1.2. Изменение парадигмы и приоритеты высшего образования	11
1.3. Системы высшего образования в отдельных странах	14
Конец ознакомительного фрагмента.	32

Александр Наумович Джури́нский **Высшее образование в современном** **мире: тренды и проблемы**

*Елене Григорьевне Джури́нской (Эстулиной) – верному спутнику
в жизни*

© Джури́нский А. Н., 2017

© Издательство «Прометей», 2017

* * *

Принятые сокращения

- АТЭС – Организации Азиатско-Тихоокеанского экономического сотрудничества
БРИК – Организация, объединяющая Бразилию, Россию, Индию и Китай
ВБ – Всемирный банк
ВТО – Всемирная торговая организация
ЕАЭС – Евразийский экономический союз
ЕГЭ – Единый государственный экзамен
ЕЭС, ЕС – Европейское экономическое сообщество, ныне Европейский союз
ЕврАзЭС – Евразийское экономическое сообщество
ИВО – Интернационализация высшего образования
КП – Компетентностный подход
МАУ – Международная ассоциация университетов
МООК – Массовые открытые онлайн-курсы
МОТ – Международная организация труда
ООН – Организация Объединенных Наций
ОЭСР – Организация экономического сотрудничества и развития
СНГ – Содружество Независимых Государств
СССР – Союз Советских Социалистических Республик
ТПО – Трансграничные программы образования
ФГОС – Федеральные государственные образовательные стандарты
ШОС – Шанхайская организация сотрудничества
ЮНЕСКО – Организация Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры

Предисловие

Монография принадлежит к новейшей генерации изданий, предназначенных для осмысления процессов, происходящих в сфере высшего образования. В публикации во взаимосвязи и сопоставительном плане анализируется высшее образование всех уровней и типов в России и других ведущих странах на пороге третьего тысячелетия. Автор подвигает к осмыслению тенденций, происходящих в высшей школе в условиях глобализации и многонационального социума, при становлении нетрадиционной парадигмы высшего образования, модернизации национальных систем высшей школы, образовательного процесса в вузах.

Анализируются происходящие в высшем образовании небывалые прежде важные тренды. Наряду с общемировыми тенденциями в сфере высшей школы отдельных регионов и государств получают выражение особенности, которые являются следствием воздействия специфических социальных, культурных, идеологических и иных факторов. В высшем образовании отражены общность и различия цивилизаций, в том числе рационализм, дихотомия, индивидуализм Запада, патернализм, холизм и коллективизм Востока.

На рубеже XX–XXI вв. движение мирового высшего образования выглядит как многосторонний, масштабный процесс. Сделано немало педагогически целесообразного и перспективного для развития систем высшей школы. Высшее образование приближается к уровню актуальных социальных, политических, педагогических требований. Очевидны стремления к плюрализму, вариативности, множественности решений и суждений, предельно возможной индивидуализации подготовки студентов. Растут разочарования в технократизме образования, усиливаются намерения возвратиться в новом виде к академическому образованию, погружающему личность в океан национальной и мировой культуры, ответить на вызовы многокультурного социума.

Мировое педагогическое сообщество определяет новые общие для человечества ориентиры высшего образования. «Общество будущего – обучающееся общество» – сквозная идея таких ориентиров. Они сформулированы, частности, в декларации ЮНЕСКО «Образование: сокровище» (1997) и других подобных документах. Указывается, что в третьем тысячелетии людям надлежит учиться познавать (овладеть умениями понимания происходящего в мире), действовать (производить необходимые изменения), жить в обществе (участвовать во всех видах человеческой деятельности, сотрудничать с другими) [152].

Взгляд на мировую высшую школу позволяет лучше осмысливать национальные проблемы высшего образования, повышать эффективность отечественных вузов. Понятно, что не следует безоглядно подражать мировому опыту, но извлечь рациональное зерно из него необходимо. В высшей школе за рубежом есть немало того, чему стоит поучиться и что можно перенять. При этом важно удержаться как от соблазна бездумного копирования, так и слепого отрицания.

1. Системы высшей школы

1.1. Общая характеристика

Под системой высшего образования мы понимаем совокупность вузов, структуру, содержание и организацию учебного процесса в них. Имеется в виду, что понятие «высшее образование» подвергается переосмыслению. Все чаще оно дополняется понятием «третичное образование», подразумевающим появление вузов с разными «высотами» академической подготовки.

Очевидны определенные тренды в развитии систем высшей школы: превращение в массовый сектор образования, диверсификация типов учебных заведений, поиск «золотой середины» между централизацией и децентрализацией управления, точечная поддержка университетов.

В России, Западной Европе, Китае большая часть студентов обучается в государственных вузах. В Восточной Азии доминируют частные заведения высшего образования. Частный коммерческий сектор силен в США и Латинской Америке. В последнем случае речь идет обычно о римско-католических университетах. В последние годы в Западной Европе и России получили стремительное развитие коммерческие частные вузы. Это привело к тому, что почти 30 % студентов в Западной Европе обучаются в негосударственном секторе [19]

В структуре типов высших учебных заведений присутствует бинарность: университеты и остальные учебные заведения, частные и общественные высшие школы, светские и конфессиональные вузы, вузы-лидеры (исследовательские центральные, влиятельные, престижные, флагманские и т. п.) и остальные учебные заведения (периферийные, провинциальные, зависимые и т. п.). В России к таким лидерам относится Московский университет, в США – Гарвард, Стэнфордский и Калифорнийский университет, в Великобритании – Кембридж и Оксфорд, в Германии – Гейдельбергский университет, во Франции – большие школы (*grande écoles*), в Китае – Шанхайский и Гонконгский университеты, в Японии – Токийский университет и Университет Цукуба и др. Лидерам отводятся функции «генераторов» и «локомотивов», а остальным вузам – «агентов» высшего образования [4].

Возникают новые типы высших школ: в России – академии, педагогические университеты, федеральные университеты; во Франции – университетские институты педагогического образования; в Великобритании – технологические университеты; в США – международные университеты; в Германии – школы неполного высшего образования (*fachhochschulen*) и т. д.

В России и за рубежом в последние годы на базе ведущих вузов учреждаются исследовательские университеты. Эти заведения олицетворяют экономику знаний XXI в. Они соответствуют ряду критериев: интернациональный и высокоодаренный контингент преподавателей и студентов; разнообразные программы бакалавриата, магистратуры и докторантуры; большое количество научных программ и блестящие результаты исследований; ежегодное присуждение 50 и более степеней доктора наук; высокое качество обучения; активное привлечение государственных и частных источников финансирования; академическая свобода; современное техническое оснащение. Научные публикации по преимуществу делаются на английском языке. В неанглоязычных странах обучение также зачастую ведется на английском языке. Профессора выполняют умеренную учебную нагрузку. Преподавателям присущи одновременно соперничество и сотрудничество. Они легче устанавливают связи с коллегами по всему миру, чем в собственном университете. Ключи успеха исследовательских университетов – высокая концентрация талантов, значительные материальные ресурсы, осо-

бенности управления, которые позволяют развивать лидерские качества, инновации, избавлять от бюрократической волокиты.

Безусловно, заслуги ведущих высших учебных заведений значительны. Однако вряд ли следует закреплять за ними роль монополистов в развитии высшей школы, поскольку все вузы, так или иначе, участвуют в процессе ее обогащения и развития.

В мире происходит универсализация национальных систем высшего образования. Распространяется американская структура: бакалавр-магистр-доктор. На первом цикле дается общая академическая подготовка и закладываются основы профильного образования. На втором цикле приобретает высшее образование по той или иной профессии. Выпускники третьего цикла ориентируются на научно-исследовательскую, опытно-конструкторскую деятельность, претендуют на места преподавателей в высшей школе.

Правила приема в вузы самые разные. Многие учебные заведения открыты для всех, кто обладает любым типом диплома о законченном среднем образовании, а некоторые – и для тех, кто имеет незаконченное общее базовое образование. В ряде случаев в вузы зачисляются абитуриенты, имеющих сертификат среднего образования, автоматически.

Во многих странах существует законодательство, облегчающее доступ в высшие школы молодежи из малообеспеченных семей, представителей национальных меньшинств. В результате заметно переменялся социальный состав студенчества, сделавшись более демократическим.

Ряд экспертов полагает, что политика «позитивной дискриминации» – предоставления равных возможностей доступа к высшему образованию «живет и процветает по всему миру». Пожалуй, такой вывод излишне оптимистичен. Впрочем, это вынуждены признать сами авторы подобных выводов. Так Л. Дженкинс и М. Мозес пишут: «Пока равный доступ к общественным благам по-прежнему нередко ограничен расистскими или сексистскими представлениями, либо кастовым делением» [31].

Доступ к престижным заведениям высшего образования становится все менее простым и свободным. Усложняются формы отбора кандидатов – от жестких экзаменов до собеседований, конкурсов досье и пр. Далека от разрешения проблема демократизации контингента студенчества. Значительная часть женщин лишена возможности получать высшее образование: гендерный паритет студентов в высшем образовании соблюдается лишь в 5 из 148 государств [144].

Иной тренд наблюдается в гендерном составе преподавателей высшей школы. Динамика его свидетельствует о заметном увеличении числа женщин. В развитых странах, включая Россию, гендерный состав преподавательских кадров на рубеже XX–XXI вв. приблизился к паритету [см.: 87]. Заметен такой тренд и в ведущих вузах ряда стран. К примеру, если в 1974 г. мужчинами были почти 95 % профессоров Гарвардского университета (США), то к 2010 г. их было уже 84 % [28].

В ведущих странах мира высшее образование финансируется в основном из государственных источников и общественных фондов. Повсеместно студенты оплачивают обучение (Великобритания, Китай, США, Япония, Франция и др.). В России платят за обучение учащиеся частных учебных заведений и около 55 % студентов государственных вузов.

В государственных вузах нескольких стран плата за обучение отменена либо уменьшена до символического значения (Австрия, Финляндия, ФРГ и др.). Часть студентов получает стипендии и материальную поддержку государства (США, Россия, Франция, Германия и др.). В ряде случаев молодые люди, отслужившие в армии, не платят за обучение (США, Израиль, например).

Большой проблемой высшего образования остается коррупция. Как сказано в докладе «Глобальная коррупция в сфере образования» организации Transparency International (2013), коррупция «ставит под сомнение репутацию выпускников» [71]. Проявлениям коррупции

подвержены слабые, а также коммерческие частные вузы, которые нацелены на получение прибыли. В основном коррупция встречается при поступлении в престижные вузы на востребованные программы высшего образования. Коррупция может возникать уже на этапе приемной кампании. Иногда студентам дают понять, что они должны заплатить определенную сумму, если претендуют на овладение конкретной образовательной программой.

В высшей школе предпринимаются некоторые меры противодействия коррупции. До 90 % вузов, входящих в рейтинг Times Higher Education, который охватывает порядка 40 стран, сообщают, что у них действуют кодексы поведения студентов, преподавателей и административных работников, ограждающие от проявлений коррупции [3; 117].

В отношениях между системами высшего образования, государством и обществом назрели важные изменения. Речь идет не только о совершенствовании самоуправления вузов, предоставлении им большей автономии, ослаблении государственного контроля, но и организации эффективной подотчетности высшей школы обществу, включении всех заинтересованных сил в принятие решений относительно высшего образования.

1.2. Изменение парадигмы и приоритеты высшего образования

В условиях современных трендов общественного и экономического развития, необходимости выявления и использования личностных ресурсов, формирования мобильных специалистов, обладающих навыками включения в актуальные виды деятельности, произошла трансформация традиционной парадигмы и приоритетов высшей школы. Разрушается стереотип о целесообразности резкого водораздела между академической и профессиональной подготовкой, укрепляются взаимосвязи преподавания, научных исследований и практики. Важный аспект переосмысления парадигмы высшего образования – глобализация, которая означает корреляцию национальных и мировых детерминант высшего образования.

В высшем образовании вплоть до конца XX популярными оставались идеалы социального государства. Они ассоциировались с идеями массовой высшей школы, демократией, социальным равенством. В противовес такому «идеалистическому» подходу распространяется иной тренд, именуемый «утилитарным» или «неолиберальным». В этом случае высшее образование рассматривается как сфера рыночной конкурентно ориентированной экономики [103]. Государство больше не позволяет содержать высшее образование в том же объеме, как раньше. Сокращается государственное финансирование, расширяются масштабы платного высшего образования. Государство наращивает контроль над высшей школой, что выражается в усилении законодательного регулирования. Высшие школы конкурируют при получении государственных и частных заказов и ассигнований на проведение научных и инженерных разработок.

Среди приоритетов высшего образования: обеспечение профессиональными кадрами, отвечающими требованиям современной эпохи; гарантирование равенства при получении образования; практически ориентированное обучение; совершенствование академического вербально-письменного образования; поощрение виртуальных моделей обучения с применением новейших средств массовой коммуникации. гармонизация формального, непрерывного и неформального образования;

В большинстве стран мира к исходу XX столетия высшее образование было организовано таким образом, что его ядром оказывались профессиональные дисциплины. Целью образовательного процесса была подготовка высококвалифицированных кадров, которые могли бы занять соответствующие позиции в промышленной сфере, в области здравоохранения, школьного образования, государственной службы. Процесс обучения студентов был направлен на изучение дисциплин, непосредственно приближавших их к тому, чтобы стать юристом, инженером, врачом, финансистом, преподавателем и т. д.

В противовес традиции профессионализированного высшего образования в вузах присутствует образование гуманитарной направленности (Liberal Arts). Это сравнительно новый феномен, означающий расширение географии программ общеобразовательного профиля в подражание американской программе свободных искусств. Как считает американский ученый Ф. Альтбах, анализируя такие тренды, «если противопоставлять специализированное и общее гуманитарное образование, то первое, как правило, побеждает» [6].

Этому можно найти объяснение. Философия Liberal Arts противоречит устоявшимся за пределами США традициям высшей школы. В большинстве стран высшее образование по-прежнему ориентировано на подготовку кадров для определенных профессий. Учебный план специализированной образовательной программы в таком случае содержит в первую очередь набор курсов из соответствующей предметной области [26].

В сфере высшей школы размывается связь образования и науки. Традиция, когда преподавание являлось неременным продолжением научной работы, уходит в прошлое. Такая

традиция сохраняется прежде всего на уровне магистратуры, аспирантуры и докторантуры. Появляется все больше учреждений высшего образования, которые ориентированы почти исключительно на профессионально-техническое обучение и где научным исследованиям придается второстепенное значение.

В высшей школе внедряются нетрадиционные технологии, формы и методы обучения, направленные на поощрение самостоятельности, мотивации учащихся к приобретению знаний, индивидуализации обучения.

Важный тренд высшей школы – движение к гармонизации институционального (формального) и непрерывного образования. Потеряла актуальность функция формального вузовского образования «обучать на всю жизнь». Установки монополии высших учебных заведений на полноценное образование признаны мало результативными. Им на смену пришли идеи непрерывного образования. При его характеристике используются несколько понятий: возобновляемое образование (Recurrent Education), «обучение через всю жизнь» (Lifelong Education), продолженное образование (Continuing Education) и др. Основной смысл непрерывного образования сформулирован в 1962 г. на 46-ой Генеральной конференции труда: «Образование как процесс, продолжающийся в течение всей трудовой деятельности человека в соответствии с потребностями личности и общества» [53].

Высшая школа по мере внедрения непрерывного образования приобретает новые функции. Вузы – основные провайдеры дополнительного образования. Они становятся стартовой площадкой дальнейшего образования. В вузах должны приобретаться не только базовые профессиональные компетенции, но и подготовка, которая позволяет осуществлять дальнейшее обучение. При подобном обучении нарастают масштабы периодически повторяющегося обучения, гибкость, диверсификация программ, методов и сроков образования.

В пределах идей и практик непрерывного образования получили развитие установки дополнительного (неформального) образования (Non-formal Education, Informal Education). Дополнительное высшее образование позволяет личности приобрести устойчивую потребность в познании и творчестве, максимально реализовать себя, самоопределиться профессионально и персонально.

Нормативно-правовая база дополнительного образования сложилась в начале XXI в. К дополнительному образованию могут относиться краткосрочные курсы, семинары, тренинги, мастер-классы и т. п. Под дополнительным образованием подразумевается специально организованная деятельность по инициации сознательного и самостоятельного развития личности путем повышения уровня знаний. Обучение не предусматривает обязательность получения диплома об образовании и часто происходит вне институциональных структур высшей школы. Признано непродуктивным противопоставление формального и неформального образования. Целесообразными считаются действия, основанные на взаимном дополнении этих видов образования.

Идеи и практику непрерывного и дополнительного образования иницируют ЮНЕСКО и Совет Европы. «Политика непрерывного образования является демократической перспективой <...> следует всячески развивать сеть и механизмы неформального образования», – записано в документах ЮНЕСКО [168].

Совет Европы продвигал идеи непрерывного и неформального образования на Симпозиуме по неформальному обучению (Страсбург, 2000 г.) и конференции Совета Европы и Ресурсного центра «Мосты для признания» (Лёвен, 2005 г.). В ходе этих мероприятий выделены несколько признаков неформального образования: добровольность; доступность; дополнение непрерывного и формального образования; опора на персональный опыт учащихся и др.

К непрерывному и дополнительному (неформальному) образованию можно отнести системы повышения квалификации преподавателей. Переподготовка преподавателей вузов

и учителей средней школы рассматривается вне жесткой связи с регулярным профессиональным образованием. Выдвигается тезис о том, что стабильный успех педагога зависит от опыта «реальной жизни», знания того, что происходит за пределами учебного заведения.

В свете идей непрерывного и дополнительного (неформального) образования могут быть рассмотрены практики корпоративного и сетевого высшего образования. В первом случае учитываются запросы тех или иных промышленных и коммерческих структур. Во втором случае создаются условия совместной коллективной распределённой деятельности субъектов образования.

В системах высшей школы отдельных стран при наличии общемировых трендов по своему меняются структуры, цели, содержание и методы высшего образования.

1.3. Системы высшего образования в отдельных странах

Россия. В постсоветской России федеральные власти предприняли попытку продвигать «сверху» идею децентрализации системы высшего образования, прежде всего путем ее регионализации и автономизации вузов.

В ряде ведущих вузов, благодаря такой автономии, складывается принципиально иная, чем прежде, внутренняя структура управления. Вузам предоставлены значительные права при составлении учебных программ, осуществлении коммерческой деятельности. Акцент в управлении учебным процессом переносится на образовательные программы, у которых появляются академические руководители. Администрация вуза оставляет за собой занятие кадровыми вопросами.

Несмотря на подобные реформы, российской высшей школе в структурном отношении присуща по преимуществу централизация управления. В полномочия федеральных органов власти, по сути, входят основные функции управления высшей школы; единая государственная политика, организация предоставления высшего образования, разработка, утверждение и организация государственных программ; создание и ликвидация государственных учебных заведений, утверждение федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), лицензирование и аккредитация образовательной деятельности, государственный контроль в сфере образования. Фактически, Центр напрямую управляет более чем тремя сотнями вузов.

В заведениях высшего образования дается бесплатное (в государственных вузах) и платное (в государственных и частных вузах) образование. В 2011 г. на одно бюджетное место в среднем претендовали 1,5 абитуриентов. Часть студентов государственных высших школ получает стипендии и материальную поддержку со стороны государства. Такого рода финансирование вызывает критику со стороны ряда руководителей высшего образования. Ректор Высшей школы экономики Я. И. Кузьминов осуждает подобную практику как патернализм, исключающий серьезную мотивацию студентов на приобретение качественного образования. Взамен предлагается система кредитования студентов. Кредиты они могут вернуть по окончании вуза в течение 10–20 лет [57].

В систему высшего образования РФ входят классические университеты; «секторные вузы» (медицинские, педагогические, политехнические и т. п.); гуманитарные и социально-экономические вузы; федеральные университеты; исследовательские университеты. Последние два типа университетов немногочисленны и находятся в привилегированном финансовом положении.

В начале 2016 г. в РФ насчитывалось 20 национальных исследовательских университетов: 11 в столичном регионе, 4 – в Санкт-Петербурге, по два – в Казани, Томске и Перми. Создание исследовательских и федеральных университетов рождает надежду, что появление этих мощных центров образования позволит изжить политику ослабления высшей школы за пределами обеих столиц.

Вместе с тем дифференциация университетов – процесс далеко не гармоничный и плохо соотносящийся с потребностями социума. К примеру, среди исследовательских университетов есть лишь один медицинский вуз. Деление на ведущие и провинциальные вузы ведет к оттоку креативной молодежи из регионов в центральные города и тем самым подрывает экономические возможности провинции.

Предполагается, что фундаментальное образование должно ориентировать на так называемую элиту и что прерогатива подобного образования будет принадлежать федераль-

ным и исследовательским университетам. В остальных вузах вместо фундаментального образования будут внедряться технологические программы западного типа.

РФ остается в числе стран – лидеров по доступности высшего образования. Высшая школа – наиболее динамичный сектор российского образования. Состоялось резкое расширение сети высшего образования.

В 1980—1990-х гг. система высшего образования включала около 500 государственных вузов. В последующие годы, во многом из-за появления частных высших школ, количество вузов стало стремительно расти. В 2008 г. в стране было уже 1134 вуза, в том числе 660 государственных и муниципальных. К началу 2013/2014 учебного года в России работали около 2,5 тыс. вузов и филиалов. Резко возросло число филиалов. В 2010/2011 учебном году на каждый государственный вуз приходилось 1,6 филиала, на негосударственный – 1,3 филиала, всего – 16 888 филиалов [59]. В обществе возрождается понимание необходимости высшего образования для жизненного успеха, тяга к высокой культуре и духовности. С середины 1990-х гг. произошел всплеск интереса к высшему образованию. Возросли конкурсы среди абитуриентов. С 1998 по 2006 г. численность студентов увеличилась почти в три раза. На протяжении 20 лет (1990–2010 гг.) ежегодная численность студентов в российских вузах возросла с 2,8 млн. до 7 млн. [59]

Российская Федерация по охвату молодежи высшим образованием (32 %) находится на уровне США (34 %), а по числу студентов – на третьем месте в мире (2012 г.). По данным на 2014 г. Россия по количеству студентов на 10 тыс. населения находится на шестом месте в мире.

Значительное расширение высшего образования в начале 1990-х гг. в большой степени произошло благодаря финансовым новшествам правительства. В вузах в дополнение к бюджетным местам появились места с оплатой стоимости обучения. В 2006 г. почти каждый второй студент в государственных вузах обучался на платной основе. Число платных студентов в государственных вузах в 2010 г. составило уже 55 %. К 2010 г. набор в частные вузы вырос почти до 1,3 млн. Это означало, что общая доля студентов в платном образовании достигла в 2010 г. 63 %. [49]

Количество зачисленных в вузы юношей и девушек в возрастной группе 17 лет в 2011 г. составляло не менее 86 %. Охват молодежи высшим образованием оказался настолько высок, что возникла ситуация массового и в значительной степени всеобщего высшего образования. В результате сложился избыток людей с высшим образованием.

Существенно повлиял на рост численности студентов и мобильность абитуриентов Единый государственный экзамен (ЕГЭ), появившийся в 2009 г. Он поменял условия приема в вузы. При поступлении в высшие школы в большинстве случаев учитываются результаты, полученные абитуриентами на Едином государственном экзамене. Они чувствуют уверенность в своем образовательном будущем: сдача ЕГЭ гарантирует поступление в вуз; высокий результат на ЕГЭ открывает путь в престижные высшие школы и к бесплатному обучению. Правда, предпочтения при поступлении в эти и остальные вузы отданы победителям различных школьных олимпиад. В ряде учебных заведений (например, МГУ) сохранены вступительные экзамены. В последние годы вырисовываются намерения властей расширить программу ЕГЭ. Подобный тренд чреват рисками подорвать функцию этой процедуры как моста между средним и высшим образованием и возвратиться к громоздким традиционным выпускным экзаменам в средней школе.

В ближайшие годы вузы столкнутся с резким сокращением числа абитуриентов вследствие уменьшения количества выпускников средней школы. Этот процесс уже идет: число выпускников средней школы в 2014 г. сократилось по сравнению с предыдущим 2013 г. почти вдвое. Это привело к снижению количества студентов в 2013/14 учебном году до 5,6 млн. [114]. По оценкам, сделанным в 2015 г. тогдашним министром образования и науки

Д. В. Ливановым, подобный «драматический тренд» сохранится и в дальнейшем. Так что вузам придется активно бороться за абитуриентов [62].

Большая часть российских студентов обучается в государственных вузах. В то же время Россия перестала быть исключением среди ведущих стран, где отсутствовали частные высшие учебные заведения. К 2015 г. доля негосударственных высших школ в общем числе вузов РФ составило около 45 %. Наличие альтернативных вузов объективно расширяет возможности выбора и приобретения высшего образования, благотворно сказывается на развитии рынка образовательных услуг. Альтернативные вузы дают образование, которое существенно шире, чем разрешает государственный стандарт; в них более гибкая ориентация на потребности рынка в тех или иных специалистах.

В настоящее время стоит вопрос о сокращении числа вузов. В «Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 гг.» говорится, что «в силу демографических причин, а также благодаря совершенствованию системы образовательных учреждений, будет существенным образом обновлена сеть вузов, не вошедших в число федеральных и национальных исследовательских университетов [55].

Это означает, что многие вузов будут закрыты. Подобную перспективу можно рассматривать как прощание с советскими идеалами предоставления возможностей учебы в высших учебных заведениях всем выпускникам полной общеобразовательной школы.

Существует ряд причин такого сокращения. Во-первых, в силу избытка специалистов значительная часть выпускников высшей школы не востребована в народном хозяйстве. Во-вторых, предпочтительно расширять подготовку исполнителей в системе общего профессионального образования, в которых остро нуждается экономика. В-третьих, ряд вузов дает некачественную подготовку. В-четвертых, есть немало вузов, которые не набирают абитуриентов и финансирование которых оказывается экономически нерентабельным.

Если первые три причины выглядят достаточно убедительно, то последняя из них весьма спорна. Недобор абитуриентов, особенно в провинциальных вузах, является в немалой степени следствием традиционной дифференциации вузов на столичные и провинциальные.

Это означает наличие неравных предпочтений (в особенности финансовых) для высших школ в центральных и провинциальных городах. Подобное неравенство в последние годы заметно отразилось в финансовой политике, когда государство обеспечивает более значительные подушевые расходы на обучающихся в разных типах высших учебных заведений. Как говорили о такой политике в советские времена, «все внимание Сибири, все деньги – Москве». Провинциальные вузы и города при такой политике остаются без толковых и талантливых студентов, которые предпочитают учиться и жить в центре.

Курс на закрытие провинциальных вузов чреват рядом отрицательных последствий для системы высшего образования, усугубляя и без того негативную картину плотности распределения вузов, преподавателей и студентов. В вузах Москвы и Санкт-Петербурга сосредоточено свыше 30 % дипломированных преподавателей и более 50 % профессоров. Почти каждый шестой студент обучается в Москве или Санкт-Петербурге. Половина студентов сосредоточена в Центральном и Северо-Западном экономических районах, где проживает лишь четверть населения [см.: 22].

В России нарастает внимание к организации дополнительного (неформального) высшего образования. Термин «дополнительное образование» появился в связи с принятием Закона РФ «Об образовании» (1992 г.). Термин закреплен в Федеральном законе «О дополнительном образовании» (2001 г.)

Одним из важных каналов дополнительного образования является система повышения квалификации преподавателей вузов. В пределах такой системы наряду с основными образовательными программами могут реализовываться дополнительные профессиональные

образовательные программы. Цель таких программ – повышение профессиональных знаний специалистов, совершенствование деловых качеств, подготовка к выполнению новых трудовых функций.

В 2013 году определен список 38 федеральных государственных образовательных учреждений высшего профессионального образования, где осуществляется повышение квалификации научно-педагогических кадров. То где же были перечислены 254 государственных вуза, которые должны командировать научно-педагогических работников на повышение квалификации.

Дополнительные профессиональные образовательные программы реализуются на факультетах повышения квалификации и профессиональной переподготовки специалистов, курсах повышения квалификации специалистов, в межотраслевых региональных центрах повышения квалификации и профессиональной переподготовки специалистов. Программы дополнительного профессионального образования проводятся с отрывом от работы, с частичным отрывом или без отрыва от работы. Выдаются удостоверения о повышении квалификации и (или) дипломы о профессиональной переподготовке.

Система дополнительного образования характеризуется вариативностью видов и содержания программ, построением на принципах модульности и междисциплинарности. Практики повышения квалификации преподавателей вузов включают краткосрочное тематическое обучение; тематические и проблемные семинары; длительное обучение специалистов. Длительность краткосрочного тематического обучения – не менее 72 час.; тематических и проблемных семинаров – от 72 до 100 час; продолжительность обучения – свыше 100 час. Одной из наиболее распространённых форм повышения квалификации преподавателей вузов является стажировка.

Система повышения квалификации преподавателей вузов нуждается в серьезных реформах, которые должны быть направлены на повышение ее престижа и качества. Речь идет о переориентации на инновационные потребности высшей школы, преодолении бессистемности программ, внедрении современных технологий обучения, создании солидной информационной образовательной среды и т. д.

Стратегическим направлением развития высшей школы является подготовка для различных отраслей экономики высокопрофессиональных специалистов соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособных на рынке труда, свободно владеющих своей профессией, способных к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов и готовых к постоянному профессиональному росту. Облик высшей школы заметно изменяет рыночная экономика. Вузы получили право на коммерческую деятельность. В системе высшего образования помимо государства появились новые заказчики: семьи студентов и сами студенты, а также (хотя и небольшое число) работодатели.

Не следует, впрочем, сводить понимание российского рынка высшего образования к исключительно экономическим дефинициям. Сегодня рынок высшего образования – это в первую очередь доступ к научной и образовательной информации.

Преодолеваются стереотипы о приоритете физического труда над умственным трудом, которым заняты специалисты, получившие высшее образование. Предусматривается демократизация организации и управления учебного процесса, уход от идеологического содержания образования, совершенствование механизмов диверсификации и дифференциации, отказ от жесткого регламентирования вузовской деятельности со стороны центральных ведомств, учет проблем регионов и отдельных учебных заведений, прекращение финансирования образования по остаточному принципу и т. д. Реформирование системы высшего образования предполагает смену стандартов и методов обучения.

В первой половине 1990-х гг. происходило пилотное внедрение многоуровневой структуры высшего образования – бакалавриата и магистратуры, оценивания качества подготовки

студентов в виде кредитной системы. Массовый переход к многоуровневой структуре высшего образования состоялся в 2009/2010 учебном году: вузы организуют обучение по двум циклам: бакалавриат (четыре года) и магистратура (один-два года).

С 2009 г. квалификационная модель выпускника высшей школы сменилась на компетентностную. Наметилась линия на переоценку образовательных ценностей и предпочтений, что проявилось в формулировании компетенций, которыми следует овладеть студентам. Внедрялись ФГОС, основу которых составил компетентностный подход (КП). ФГОС содержат те или иные компетенции. КП нацелен на подготовку выпускников по «заказу» работодателей, перенос акцента на результаты обучения, обеспечение индивидуальной образовательной траектории.

Стандарты и дефиниции компетенций вызывают неоднозначные оценки в академическом сообществе. Так В. Д. Шадриков предлагает три группы компетенций; социально-личностные (прежде всего, умения учащихся учиться), общепрофессиональные (управленческие, организационные, информационные и пр.) и специальные (знания и умения, конкретизирующие общепрофессиональные компетенции) [136].

С точки зрения структуры и содержания программ предложены два типа бакалавриата: академический и прикладной. Если академический бакалавриат ориентирован прежде всего профессионально, то ориентация прикладного бакалавриата – в первую очередь практическая.

Высшее образование в России в условиях кризиса переживает сложные времена. Оно остается недофинансированным. Бюджеты первых 50 университетов мира кратно больше любого из наших университетов, включая МГУ. Зарботная плата профессорско-преподавательского корпуса находится в конце списка из 28 стран. Те, кто работает в вузах, вынуждены искать дополнительные источники дохода. Остаются нерешенными вопросы достаточного обеспечения образовательных учреждений лабораторным оборудованием, техническими и информационными средствами, наглядными пособиями, специальной техникой и приборами. Снижается общественный престиж работников высшей школы. Растут безработица, невостребованность ученых и преподавателей. Происходит неоправданная «утечке умов» за рубеж. Затруднено привлечение в вузы талантливых кадров [8].

Застарелая болезнь российской высшей школы – коррупция. Так, в 2008–2009 учебном году почти половина студентов столкнулась с коррупцией. Одним из решений проблемы рассматривается внедрение единого государственного экзамена (ЕГЭ). Однако, по данным опросов Левада-Центра с введением ЕГЭ взяточничество, другие злоупотребления во время приемных кампаний в университетах остались на прежнем уровне. Лишь 13 % опрошенных ответили, что введение ЕГЭ позволило избежать коррупции. [34; 148]

Вероятны разные сценарии развития российского высшего образования: пессимистический, реалистический и оптимистический. Пессимистический сценарий предусматривает экономическую депрессию и затяжной кризис высшего образования с утратой позиций на мировой арене. Реалистическим сценарием прогнозируется экономический рост, стабилизация политической системы и развитие высшего образования до уровня развитых стран. Оптимистический вариант предполагает высокие темпы экономического роста, значительное увеличение рынка трудовых ресурсов и выход российского высшего образования на лидирующие позиции в мире.

Известный футуролог Д. Н. Песков надеется на осуществление оптимистического варианта при уменьшении посредников между учащимся и образованием (путем Интернета в особенности), подготовке студентов под запрос новых отраслей экономики и профессий [82].

Министерство образования и науки РФ в течение 2012—15 гг. придерживалось стратегии реформ высшей школы, которой предусматривалось несколько тактик. Во-первых,

отсечение наименее эффективных вузов (особенно частных) от государственной поддержки, лишив их аккредитации, то есть права на выдачу государственных дипломов. Во-вторых, создание опорных вузов (исследовательских и федеральных университетов), их всяческая государственная поддержка как «концентратов человеческого капитала»: поощряя привлечение преподавательских и научных кадров с международным опытом, предоставляя преференции в финансировании. В-третьих, оптимизация региональных систем высшего образования путем создания федеральных университетов, куда вольются несколько вузов. В-четвертых, инициация в федеральных университетах многопрофильного образования [62].

Подобные планы реформы вызвали немало вопросов в педагогическом сообществе. Прежде всего, они коснулись судьбы вузов, не вошедших в число элитарных. Ряд специалистов предлагает отказаться от патерналистской поддержки государством элитарных вузов и поощрять конкуренцию учреждений высшего образования [82]. Ректор Высшей школы экономики Я. И. Кузьминов предложил корректировать стратегию реформ: во-первых, осуществлять поддержку массового технического высшего образования, во-вторых, внести изменения в структуру и содержание высшего образования, которые превратят бакалавриат в ступень, где дается широкая профессиональная подготовка [57].

Соединенные Штаты Америки. США занимают лидирующие позиции в мировом высшем образовании. В стране насчитывается свыше 4 тыс. высших учебных заведений. В США нет четкого определения понятия «высшее учебное заведение». К нему относят всякое учреждение послешкольного образования (Postsecondary Education), где дают более высокую академическую подготовку, чем в средней школе, и где по окончании выдается диплом. Высшие учебные заведения предлагают как минимум двухлетние программы бакалавриата, а также одногодичные или двухгодичные программы магистратуры.

Учреждения высшего образования делятся на две большие группы: младшие и коммунальные колледжи, а также университеты. Колледжи обычно специализируются на предоставлении степени бакалавра. Существуют два основных вида этой степени: бакалавр искусств (Bachelor of Arts) и бакалавр наук (Bachelor of Science) Как и университет, колледж является учебным заведением. Но при этом у колледжа иные, чем в университете, цели. Колледж занят тем, что передает студентам знания, накопленные в прошлом.

Университеты – более престижные по сравнению с колледжами вузы. В категорию университетов входят: колледжи свободных искусств, где ограничиваются академическим образованием; профессиональные высшие школы, прежде всего медицины и права; традиционные университеты, исследовательские университеты, где ведутся научные исследования и преподавание; международные университеты (с большим числом международных программ и иностранных профессоров).

Университеты работают не только по программам бакалавриата, но и магистратуры. Существуют два основных типа магистерской степени: магистра искусств (Master of Arts) в области искусства, гуманитарных наук и других сугубо университетских направлений, магистра наук (Master of Science) в технических отраслях. В университетах бакалавр в течение двух-трех лет готовит диссертацию, успешная защита которой дает право на получение степени доктора.

Университет – это и площадка научной деятельности, где создают новое знание. Здесь возможно получение степени доктора философии (Doctor of Philosophy) в области искусств, гуманитарных и технических наук, или доктора педагогики (Doctor of Education) в дисциплинах, связанных с преподаванием. Также имеется еще ряд специальных особых докторских степеней. И наконец, существует постдокторский уровень, приблизительно соответствующий отечественной докторантуре (Postdoctorat Level).

Государственные исследовательские университеты исходят из того, что профессорско-преподавательский состав должен непременно заниматься научной деятельностью. О

переориентации этих вузов на научную работу профессоров свидетельствует резкое сокращение их преподавательской нагрузки. Впрочем, подобная переориентация не приносит решительных изменений. Даже в исследовательских университетах научной работой занимается менее 40 % профессоров [28].

Нельзя не упомянуть о беспощадной борьбе администрации вузов с академической нечестностью студентов (списывание, плагиат и пр.). Как свидетельствует Г. Д. Дмитриев, «даже если студент будет пойман на нечестности первый раз, ему могут грозить большие неприятности: лишение стипендиальной помощи, исключение из университета на один семестр или навсегда, 45 часов трудовой повинности в кампусе» [38].

Более половины высших школ (около 2,5 тыс.) – частные коммерческие вузы. Они создаются с целью извлечения прибыли и занимают заметную долю рынка высшего образования. Еще в 1995 году количество студентов коммерческих вузов было менее 2 %. А в 2010 году в коммерческих вузах обучались уже 10 % студентов, или около 2,1 млн. человек [109].

Отличительная черта системы высшего образования – децентрализация. Федеральные власти не оказывают непосредственное влияние на вузы. Им не дано права учреждать или контролировать высшие школы, кроме военных академий. В обязанности федеральных властей входит контроль за соблюдением законов о гражданских правах в сфере высшего образования, предотвращение дискриминации и обеспечение равного доступа к высшему образованию. В прерогативы Вашингтона входят управление федеральными программами финансовой поддержки вузов в виде кредитов, грантов и пр. Центр при этом сосредоточен на поддержке прежде всего лидирующих вузов. Однако размеры этой поддержки значительно уступают частным источникам финансирования, доля которых составляет не менее 63 % от общих финансовых вложений в высшее образование [145].

Основные функции управления высшим образованием принадлежат отдельным штатам, власти которых занимаются инспектированием, аккредитацией, лицензированием вузов. Вузы обладают значительной автономией по части управления при организации обучения, составлении учебных программ. Особенно большой автономией располагают частные вузы. В штатах практикуются две модели управления: координационное и прямое. В последнем случае автономия вузов может оказаться под угрозой. В качестве иллюстрации этого любопытен случившийся несколько лет назад конфликт в университете штата Айова, когда губернатор штата проигнорировал протесты профессорско-преподавательского корпуса, назначив на пост ректора менеджера, не имевшего научной степени.

Высшее образование в США ценится весьма высоко. Получив его, американец может рассчитывать на вполне достойное место в социуме. Сделать карьеру без высшего образования практически невозможно.

Обучение в вузе, особенно популярном и престижном, связано с существенными финансовыми затратами. Американцы рассматривают плату за высшее образование как инвестицию, которая в дальнейшем принесет гарантированную финансовую отдачу. Стоимость высшего образования неуклонно растет и колеблется от 10 до 50 тыс. долл. в год. В оплату включены затраты за обучение и проживание, студенческие взносы, страховка, деньги на приобретение учебников, расходы на транспорт, развлечения и пр. [102].

Студенты, чтобы платить за обучение, нередко берут кредиты через особые государственные программы. В 1992/93 г. сумма кредитов равнялась 24 млрд. долларов, в 2012/2013 г. – 110 млрд. С поправкой на инфляцию американские студенты стали брать кредиты в два раза больше, чем 20 лет назад. Погашение кредита начинается спустя полгода после окончания университета путем выплаты ежемесячных взносов и обычно длится около 10 лет. Значительному числу выпускников не удается должным образом оплатить эти кредиты. По сравнению с 1992 г. в 2012 г. общая сумма студенческих задолженностей увеличилась в 4 раза.

Право поступления в вуз имеют те, кто закончили 12 классов средней школы и обладают соответствующим дипломом. Раз в год выпускники средней школы в масштабе всей страны сдают общенациональный экзамен – тест АСТ (American College Testing). Хотя экзамен не имеет большой юридической силы, значительная часть вузов при приеме абитуриентов ориентируется на его результаты. Процедура поступления в вуз складывается из нескольких этапов. Обычно абитуриенты посылают по почте в вуз данные о результатах общенационального экзамена и ответы на стандартные тесты. Такие данные, а также другие документы можно посылать в несколько высших учебных заведений. При поступлении учитываются не только академические достижения. Многие вузы предлагают абитуриентам представить самостоятельное эссе (Statement of Purpose), в котором кандидат должен продемонстрировать свои индивидуальность и интересы. Рассматриваются разного рода бумаги и рекомендации – от местной церкви, полиции, соседей, властей, протоколы школьных экзаменов, спортивные показатели и пр. Возможны собеседования.

Намерения обеспечить общедоступное высшее образование являются одной из важных национальных стратегий. Одним из главных инструментов движения в таком направлении рассматривается политика т. н. позитивной дискриминации, которая предусматривает предоставление равных возможностей приобретения высшего образования представителям этнических меньшинств и выходцам из социально незащищенных слоев. Одним из проявлений такой политики является «Закон о представительстве». Сообразно такой политике не исключено, что продвинутым абитуриентам предпочитают сверстников с худшими учебными достижениями, которые находятся внизу социальной лестницы.

Попытки ревизии политики «позитивной дискриминации» пресекаются на самом высоком уровне. В апреле 2014 года Верховный суд США при рассмотрении дела «Шутти против Коалиции в защиту позитивной дискриминации» признал неконституционность введения запрета на позитивную дискриминацию [31].

Есть довольно много различных стипендий, с помощью которых успешные выпускники средней школы учатся бесплатно или со значительными скидками. Лучшие выпускники каждой школы (10 %) получают от государства scholarship – средства для бесплатного обучения в вузе. Многие студенты оплачивают обучение, получая стипендии и гранты от вузов, федерального правительства, отдельных штатов, частных лиц либо подрабатывая, пользуются налоговыми льготами. В ряде государственных вузов, например, в Беркли – филиале Калифорнийского университета 40 % студентов бакалавриата вообще не платят за обучение, 65 % получают финансовую помощь. В государственных университетах оплата за учебу предусматривает две категории студентов-граждан США: жители штата, где находится университет (платят от 1 до 5 тыс. долл. в год), жители других штатов (платят в два-три раза больше). В ряде случаев практикуется «система Робин Гуда», когда относительно состоятельные студенты оплачивают большую часть расходов на обучение, чем нуждающиеся [67].

Система законодательной и финансовой поддержки не позволяет, однако, осуществить проект общедоступной высшей школы. Реальности свидетельствуют, что этот проект провалился. Значительная часть выпускников средней школы США (от 30 до 50 %), особенно из низших социальных страт, не намерены воспользоваться политикой позитивной дискриминации и не планируют получать высшее образование [68]. Рассуждая о выпускниках средней школы, не помышляющих о высшем образовании, А. Димиев пишет: «Они <...> хватаются за любую неквалифицированную работу. Пока у них есть работа, есть деньги. Соответственно, они сыты, одеты и имеют крышу над головой. Этого им вполне достаточно. У них нет никаких амбиций и желаний иметь больше. Они уверены, что все равно не могут достичь большего, как бы того не хотели» [37].

При общем росте представителей всех социальных страт, получающих высшее образование, общественное неравенство при приобретении такого образования сохраняется и приобретает новые черты. Из всех американцев, занимавших в 2011 году верхний уровень по доходам, 71 % имели возможность в юности окончить колледж, что значительно выше данных 1970 года, когда их доля составляла всего 40 %. Доля людей, находящихся внизу по имущественному положению, получивших высшее образование, также выросла за эти годы, но заметно меньше: с 6 до 10 %.

В колледж к 26 годам зачисляется менее 2/3 белых выпускников средней школы. Еще безнадежнее статистика для этнических меньшинств: шансом поступить в колледж располагают чуть более половины чернокожих и меньше 50 % латиноамериканцев того же возраста. Муниципальные колледжи перестали быть общедоступными, так что многие молодые люди вынуждены идти в частные вузы, печально известные низкой долей студентов, оканчивающих обучение, и высокой долей тех, кто оканчивает его с огромными долгами [33; 68].

Финансовая обеспеченность весьма сильно отражается на возможностях приобретения высшего образования. Если юный американец из семьи с доходом немногим более 90 тыс. долл. в год, его шансы получить диплом бакалавра расцениваются как два к одному; если доход составляет от 60 до 90 тыс. долл. – один к четырем, если менее 35 тыс. – один к семнадцати. Основным местом обучения черной молодежи остаются наименее престижные, по сути, профессиональные двухгодичные так называемые черные колледжи высшего образования [33].

Заметным обоснованием содержания и методов высшего образования в США оказались идеи конструктивизма (Р. Спиро, Р. Майер, С. Дерри и др.). Это широкая теоретическая платформа, в рамках которой важная роль отводится самостоятельному конструированию знаний, развитию рефлексивных умений, взаимодействию студентов, обмену представлениями и идеями на основе группового, проблемного, открытого, интерактивного обучения с использованием новейших электронных технологий. Подобные идеи реализуются в «модульных учебных программах». В таких программах определены тема, цели изучения материала, имена преподавателей, требования к экзамену, связь с другими темами и учебными дисциплинами и т. п.

Лидеры американской высшей школы внимательно присматриваются к идущим за рубежом процессам выработки единых требований к программам высшего образования. Идет выработка стандартов высшего образования. В программах имеются федеральный и региональный компоненты. Первый используется как стратегический ориентир программ конкретных учебных заведений.

Преимуществами программ американского бакалавриата являются высокая вариативность и индивидуализация образовательных маршрутов. За последние 50 лет значительно увеличилось количество курсов и предметов. Лишь отдельные учебные заведения требуют освоения оговоренного набора дисциплин для получения диплома. Однако «продолжением таких преимуществ» оказываются слабости бакалавриата в США. Утрачивается междисциплинарный характер программ. «Перечень предметов стал чем-то средним между энциклопедией и пресловутым китайским меню, из которого студенты выбирают чуть-чуть того, чуть-чуть этого, если только не специализируются на “точных науках”, для которых выбор более узок», – пишет американский педагог Э. Дельбанко [33].

Традиционные программы бакалавриата – плод идей «либерального образования» или «образования в духе свободных искусств» (Liberal Arts and Sciences). Эта программа рассматривается как продолжение педагогического наследия античной Греции, европейского Ренессанса и Просвещения, что предполагает познание всего лучшего, что осмыслено, сказано и сделано в мировой культуре. Имеется в виду приобретение выпускниками вуза способности воспринимать и принимать гуманистические истины, идеалы и гармонию.

Программы Liberal Arts and Sciences спланированы таким образом, что в первые два года вузы дают образование на основе ряда обязательных предметов: обычно это математика, английский язык, иностранные языки, несколько социальных научных курсов, естественные и физические науки; возможны курсы философии и мировой культуры. Далее студенты выбирают профилирующую дисциплину, на которую уходит основное учебное время. В последние два года студент может избрать практически любой курс в качестве факультатива, даже если он не совпадает с профилирующей дисциплиной.

В пределах традиции «либерального образования» сосуществуют два основных типа бакалавриата: традиционный академический (Traditional baccalaureate) и прикладной (Applied Baccalaureate). В первом случае предлагается образование широкого профиля. Академическим бакалавриатом определены такие направления подготовки как социальные науки и психология поведения, гуманитарные науки и искусства, биологические науки, математика и физические науки. Преподавание при этом не нацелено непосредственно на подготовку выпускников к определенной деятельности.

Прикладной бакалавриат имеет профессионально-ориентированную направленность (career – oriented major). Он готовит студентов к определенной профессии (Terminal Bachelor's degree). Студентов обучают по таким направлениям как бизнес, образование, здравоохранение, инженерия, вычислительная техника и т. п. Программа прикладного бакалавриата предназначена не только для четырехгодичных, но и двухгодичных колледжей. Распространены так называемые кооперативные программы, прикладного бакалавриата, когда студенты одновременно получают академическое образование и работают в промышленных и иных компаниях. Программам прикладного бакалавриата предлагается придать опережающий характер, чтобы готовить выпускников к трудно предсказуемому будущему. Министр образования Р. Райли при президенте Клинтоне заявлял этой связи: «Сейчас мы готовим наших студентов для работ, которые еще не существуют», «чтобы они могли решать проблемы, о существовании которых мы пока еще не подозреваем» [см.: 33].

В вузах профессионально ориентированного обучения для того, чтобы помочь студентам определиться по окончании обучения, действует система «консультирования для деловой карьеры». Система включает ряд составляющих: информацию, изучение моделей поведения, консультации.

В последние годы в высшей школе США, прежде всего профессионально-ориентированной направленности, получил распространение компетентностный подход (КП). Составлены номенклатуры тех или иных профессиональных компетенций выпускников вузов. Так Совет по аккредитации инженерного образования предлагает разделить такие компетенции, исходя из семи критериев: 1) обучение на протяжении всей жизни (lifetime learning skills); 2) решение задачи (problem solving), способность критически мыслить (critical thinking), мыслить творчески (creative thinking skills); 3) межличностное общение и работа в команде (interpersonal and teamwork skills); 4) коммуникативность (communicative skills); 5) самооценка (self assessment skills); 6) интегративное и глобальное мышление (integrative and global thinking skills); 7) реагирование на перемены (change management skills). Предлагается обучать, ориентируясь на необходимость овладения выпускниками компетенциями, когда академическая успеваемость оценивается в соответствии со сформированными навыками и знаниями, которые описаны в измеряемых целях обучения [167].

Главной формой академических занятий в американских вузах остается лекция. Для усвоения и закрепления приобретенного на лекциях материала студенческие потоки делят на дискуссионные группы по 15–30 человек. В учебном процессе широко используются новые возможности информации: видеоконференции, мобильная связь, портативные компьютерные комплексы, учебные материалы и задания в электронном виде. К примеру, в универси-

тете Карнеги-Меллон практикуется «открытое обучение» посредством онлайн-курсов, когда студентам студенты готовят упражнения и презентации [47].

Многие в США далеки от эйфории от внедрения в высшее образование достижений технологической революции. «Студенты, начинающие учебу в этом году (2009/2010), могут оказаться последним поколением, для которого “пойти в колледж” означает собрать вещи, получить место в общежитии, слушать профессоров. Колледжи <...> будут разрушены при помощи новых способов информации через Интернет», – читаем мы в газете «Washington Post» [см.: 33].

Такого рода пессимисты считают, что предоставление студентам возможности самостоятельного обучения по преимуществу с помощью новейших технических средств наносит серьезный урон качеству высшего образования. Один из них – Э. Дельбанко, который опасается размывания специфики высшего образования ради расширения его доступности с помощью электронных средств. Ученый скептически относится к «светлому будущему образования по Интернету». По его мнению, это грозит возвращением к худшему прошлому Средневековья, когда студенты учились у кого угодно, но только не у профессионалов – преподавателей [33].

В рамках высшего образования особое место занимает система непрерывного и неформального обучения. Вопрос о необходимости отчетливого выделения неформального высшего образования впервые был поднят в 1960-х гг. По мнению П. Кумбса, это любая организованная образовательная деятельность за пределами установленной формальной системы, призванная обеспечить цели образования и запросы учащихся [141].

В русле идей неформального образования ряд вузов организует так называемое обучение действием (Service Learning). Речь идет о добровольном участии студентов во вне учебной деятельности в качестве помощников врачей, юристов, психологов, экологов и т. д. Так в университете Висконсин-Медисон студенты занимаются психологической реабилитацией ветеранов войны во Вьетнаме. В Стэнфорде в рамках программы «Дом надежды» студенты-волонтеры обсуждают классические литературные и философские тексты с женщинами-наркоманками и бывшими осужденными. «Обучение действием» не только способствует духовному и нравственному росту учащихся, но и повышению качества обучения, диверсификации методов образования, умениям эффективнее применять полученные знания [151].

Как существенную часть непрерывного и неформального высшего образования можно рассматривать существующую в США на базе вузов и общенациональных центров разветвленную сеть повышения квалификации научно-педагогических кадров высшей школы. В этих учреждениях предлагаются программы для начинающих и опытных преподавателей. Программы усложняются в зависимости от адресатов: преподаватель (лектор), старший преподаватель, адъюнкт-профессор, профессор, профессор вуза, заслуженный профессор. Преимущество отдано индивидуализации обучения. В ходу традиционные (круглые столы, исследовательские группы и др.) и инновационные (рабочие команды, письменные консультации, игровые технологии и пр.) приемы обучения.

В контексте непрерывного и неформального образования организуется повышение квалификации дипломированных выпускников вузов по множеству специальностей. Так повышение квалификации дипломированных юристов происходит, во-первых, при освоении программ на рабочих местах и, во-вторых, при некоммерческих (негосударственных) организациях. В числе таких организаций: Ассоциация юристов США, Институт права США, специальные центры обучения судей (Federal Juridical Centre), адвокатов (Continuing Legal Education), центры обучения в отдельных штатах. Предлагаются всевозможные формы обучения: курсы, симпозиумы, семинары, видеоконференции, дистанционное обучение. Используются различные технические средства. В юридических офисах реализуется также

т. н. клиническое образование. В этом случае слушатели под руководством преподавателя и практикующих юристов представляют интересы реальных клиентов [52].

Великобритания. В Соединенном Королевстве сформирована бинарная система высших учебных заведений: с одной стороны, университеты и политехнические институты, с другой – колледжи высшего образования. Возникают новые типы университетского образования: на базе колледжей учреждено несколько технологических университетов. Университеты подразделяются на коллегияльные (большие) и унитарные (малые).

Негосударственный коммерческий сектор высшего образования в Великобритании сравнительно невелик. В 2011–2012 учебном году в них обучалось около 160 тыс. студентов против 2,3 млн. в вузах, получающих государственное финансирование.

Большие университеты (Кембридж, Лондонский, Оксфорд и др.) состоят из колледжей (факультетов) по определенным специальностям. В составе университетов есть также колледжи по подготовке абитуриентов, повышению квалификации специалистов, преподаванию английского языка для иностранцев. Унитарные университеты подразделяются на факультеты.

Университеты имеют право присуждения всех трех степеней: бакалавра, магистра, доктора. Бакалавры могут рассчитывать на высокооплачиваемую инженерно-техническую должность в частной или государственной фирме, на промышленном предприятии, либо открыть собственную практику (для медиков и юристов). Степень магистра открывает для карьеры новые возможности. Например, если бакалавр вправе иметь небольшую частную врачебную практику, то магистр – собственную клинику.

В политехнических институтах, в отличие от университетов, во-первых, обширнее спектр изучаемых учебных курсов. Во-вторых, обязательна курсовая работа по специальности, которая выполняется в коммерческих или на промышленных предприятиях. Подобно университету, политехнический институт готовит по программам бакалавра, магистра и доктора.

Политехнические институты являются автономными корпорациями. В колледжах высшего образования выпускники получают особый диплом либо диплом бакалавра. Многие колледжи имеют подготовительные курсы, успешные выпускники которых зачисляются без экзаменов для обучения в университеты или политехнические институты.

Обучение преимущественно платное. Исключения сделаны для некоторых малоимущих студентов. Введена дифференцированная оплата за обучение. Студенты платят разные суммы в зависимости от выбранной программы. Если занятия идут в академических аудиториях, оплата меньше, чем тогда, когда используются лаборатории. Особенно дорого обучение медиков, которые платят за практику в клиниках. Наиболее высока плата за обучение в Кембриджском, Лондонском и Оксфордском университетах.

В вузы принимаются обладатели сертификатов о среднем образовании. Зачисление происходит в результате конкурса сертификатов. В некоторых колледжах Оксфорда и Кембриджа проводятся вступительные экзамены.

Вузы увеличивают доступ к высшему образованию представителей социальных и экономических низов. В 2015 году высшее образование получали 18,5 % восемнадцатилетних англичан из неблагополучных семей, что является довольно высоким показателем. Хотя наблюдается тенденция к снижению этого показателя, тем не менее, в 2015 г. вероятность того, что молодые британцы из неблагополучных семей поступят в вуз, была на 30 % выше, чем пятью годами ранее, и на 65 % выше, чем в 2006 году.

Вместе с тем в 2015 году в самые престижные вузы смогли поступить только 3,3 % абитуриентов из наименее благополучных семей против 20,7 % абитуриентов из наиболее обеспеченных семей. Студенты с низким социальным статусом, ограниченными экономиче-

скими возможностями, чернокожие, представители этнических меньшинств дольше учатся и чаще бросают учебу [48; 71].

Основными видами занятий являются лекции, семинары, лабораторные работы. Традиционны занятия с тьютором – регулярные встречи 2—10 студентов с закрепленным за ними преподавателем. Значительное внимание уделено самостоятельной работе студентов. В университетах в силу традиционного академизма практические занятия вынесены за рамки учебного плана; производственная практика отсутствует, либо занимает незначительное место. В известной степени положение выправляется благодаря появлению в университетах системы «сэндвич-курсов». В этом случае участие студентов в производстве становится элементом учебного процесса и чередуется с академическим обучением. В политехнических институтах такая система распространена гораздо шире, чем в университетах.

Для университетов большая проблема – профессионализация образования, для политехнических институтов и колледжей высшего образования, напротив, – общенаучная подготовка.

Английские педагоги обсуждают перспективы непрерывного и неформального (дополнительного) высшего образования. Официальное признание неформального образования состоялось в 2009 году, когда Департамент бизнеса, инноваций и квалификаций подготовил документ «Рамка кредитов и квалификаций». В нем даны оценочные ориентиры уровней неформального образования. Результатом может быть приобретение послевузовских сертификата (Postgraduate Certificate) и диплома (Postgraduate Diploma) об образовании (последний случай – аналог российских курсов профессиональной переподготовки в РФ) [18].

Все британские университеты получают правительственные дотации на организацию неформального образования. Государственный контроль за реализацией неформального образования осуществляет созданный в 1992 г. Фондовый совет по дальнейшему образованию.

В основе неформального высшего образования заложено несколько идей, прежде всего учета в равной степени влияния запросов образования и психолого-физиологических особенностей взрослого человека, взаимосвязи со сферой предпринимательства. В этой связи популярностью пользуется идея «фасилитирующего» обучения, важной характеристикой которой является ориентация на запросы учащихся (learner-centred). В качестве составляющих модели неформального образования определены кратковременность, практическая ориентированность, необязательность сертификата, самоуправление и индивидуализация учащихся, ресурсосбережение [160]. Обращается внимание на то, что если формальное образование организовано государством, то есть по принципу «сверху вниз», то неформальное образование имеет иной вектор, поскольку реализует интересы обучаемых и инициировано ими самими, т. е. осуществляется «снизу вверх» [147; 161].

Идеи неформального высшего образования получили выражение в практике повышения квалификации преподавателей высшей школы. Заметный успех дополнительного образования – деятельность Открытого университета, где особенно популярны практики дистанционного обучения. Организация повышения квалификации преподавателей возложено на вузы, которые создают соответствующие курсы. Преподавателям предоставлена возможность расширить компетенции как по своей, так и по смежной дисциплине.

Повышение квалификации преподавателей осуществляется зачастую в неформальных условиях в ходе взаимодействия преподавателей, обмена знаниями и опытом, выявления общих интересов, профессиональных дискуссий. Обучение происходит в условиях т. н. «ситуационного обучения» (Situating Learning), в так называемых «сообществах практикующих» (Communities of Practice), т. е. в группах слушателей, объединённых общей профессией. В ходу лекции, форумы, семинары и практикумы, лабораторные и практические работы, проблемные методы обучения (например, «Мозговой штурм» (Brainstorming), элек-

тронные образовательные ресурсы. Некоторые университеты практикуют индивидуальные консультации слушателей курсов (online, по телефону или лично)

Неформальное дидактическое обеспечение дополняется традиционными вузовскими программами [166].

Германия. Основные функции управления высшего образования ФРГ находятся в ведении отдельных земель. Министры, возглавляющие земельные ведомства образования, один раз в год собираются на общегерманскую конференцию, где решения принимаются консенсусом и имеют рекомендательный характер.

В систему высшего образования входит около 350 учебных заведений, большинство из которых являются государственными (98 %). Частные вузы обязаны получить государственную лицензию. Основу системы высшего образования составляют университеты. Наряду с университетами существуют высшие школы искусства, управления, теологические, педагогические вузы, а также специализированные вузы неполного высшего образования (Fachhochschulen).

В учебные заведения университетского типа, как правило, принимают успешных выпускников гимназий и других средних школ сходного уровня. Прием осуществляется на основе конкурса свидетельств об общем образовании или с помощью экзаменов, собеседования, тестирования. По ряду специальностей прием ограничен квотами: медицина, ветеринария, архитектура, деловой менеджмент, психология. В этом случае предусмотрена особая процедура отбора абитуриентов. При поступлении в высшие школы искусств надлежит представить свидетельства о соответствующей подготовке или продемонстрировать художественные способности. Поступать в специализированные вузы можно без экзаменов, имея диплом об окончании среднего профессионального училища либо пройдя собеседование или тестирование.

Обучение в вузе, фактически, бесплатное. «Закон о стимулировании образования» позволяет части студентов получать денежное пособие. Предусмотрены ежемесячные выплаты студентам. Половина средств передается безвозмездно, остальные – в кредит.

Обучение в вузах по преимуществу рассчитано на четыре года. Исключение составляют пятилетнее (базовое) медицинское и трехлетнее высшее педагогическое образование. В программы университетов обычно входит изучение гуманитарных дисциплин, юриспруденции, экономических и социальных наук, естественных наук, медицины, агрономии, лесоводства, диетологии и инженерных наук. Основные специальности в высших школах искусств: музыкальное образование, живопись и фотография; театр, архитектура, средства информации, образование.

Все более распространяются специализированные вузы. Количество студентов в них растет быстрее, чем в университетах. Основные специальности: инженерные науки, экономика, управление, здравоохранение, математика, информатика, искусство, поварское дело и пр. В специализированных вузах – укороченные сроки академического обучения: трехлетняя теоретическая подготовка и годовичная практика. Они тесно связаны с промышленными предприятиями.

Срок обучения в высших школах до конца XX в. делился на два равных цикла: Grundstudium и Hauptstudium. Первый цикл предусматривает приобретение базовых академических знаний и заканчивается дипломным зачетом. Второй цикл имеет профильную направленность и предусматривает углубленное образование по выбранным специальностям. Затем идет стажировка (до 18 мес.).

Согласно принципу «академической свободы» студенты не только выбирают учебные курсы, но и последовательность их изучения. Они вправе сдавать экзамены сразу после окончания курса, либо спустя несколько семестров. Обучение завершается итоговым экзаменом на получение степени, которая подтверждает базовое высшее образование и удостоверяется

одним из двух свидетельств: *Diplom* или *Magister*. Обладатели свидетельств могут продолжить образование, которое длится не менее одного года, а затем на основании экзамена или защиты диссертации получить степень доктора (*Doctor*). В последнее время все шире вводятся программы обучения с академическими степенями бакалавра (*Bakkalaureus*) и магистра (*Master*).

В ФРГ немало студентов, которые вместо четырех лет учатся шесть-восемь лет, в результате чего средний возраст выпускника – 28–30 лет. В последние годы обучение не заканчивают 41 % поступивших на бакалаврские программы и 9 % студентов магистратуры [126]. Администрация вузов, чтобы решать эти проблемы, вынуждена облегчать программы академических курсов, упрощать процедуру экзаменов. Так, в прошлом студенты могли лишь один раз пересдавать экзамен, в случае неудачи следовало заново проходить соответствующий курс. В настоящее время некоторые университеты дают студентам три попытки пересдачи экзаменов.

Непрерывное и неформальное высшее образование – один из приоритетов школьной политики. Как записано в официальных документах, «непрерывное образование представляет собой масштабный жизненный план, ответственность за который несут сами граждане» [см.: 81].

Непрерывное и неформальное образование оказалось объектом двух исследовательских проектов: «Паспорт непрерывного образования» (*Weiterbildungspass*) и «Развитие компетенций как культуры обучения» (*Lernkultur Kompetenzentwicklung*). По итогам проекта «Паспорт непрерывного образования» разработана модель подтверждения и оценки компетенций, приобретаемых в условиях неформального образования. Проект «Развитие компетенций как культуры обучения» направлен на разработку и апробацию программ неформального образования, возможностей результативного обучения по этим программам.

Непрерывное и неформальное высшее образование связано прежде всего с постпрофессиональным дополнительным обучением. Интерес в этой связи представляет опыт повышения квалификации преподавателей высшей школы в так называемых центрах дидактики. Акценты программ в разных центрах различны. В Гамбургском центре особое внимание уделяют формированию профессиональных компетенций преподавателей, в Мюнхенском – коммуникативной компетенции, в центре г. Беннедиктбойерна – медиакомпетенции. При организации обучения прибегают к модульной системе обучения – непродолжительным занятиям по тем или иным темам. Практикуют традиционные (лекция, семинар) и инновационные формы обучения (мастер-класс, онлайн-семинар), Акцент делается на проблемные методы, применение мультимедийных средств и Интернета [101].

Франция. Система высшего образования во Французской Республике отличается исключительной дробностью. Наряду с университетами действуют элитарные так называемые большие школы (*grandes écoles*). Высшее образование можно также получить в частных католических институтах, свободных юридических факультетах и ряде специальных высших школ. Частные учебные заведения не имеют права выдавать государственный диплом. Для его получения выпускники должны сдавать экзамены в государственных вузах.

Университеты разделены на несколько типов, для каждого из которых определены траектории развития. Университеты считаются наиболее демократичной формой высшего образования. Они обладают прочными академическими традициями. Но сегодня ими утерян статус наиболее престижных учебных заведений. Подобным статусом обладают в первую очередь несколько специальных высших учебных заведений и «большие школы».

«Большие школы» готовят высшие административные кадры и специалистов самой высокой квалификации для промышленности, торговли, здравоохранения, армии. «Большие школы» выделяются насыщенностью учебных программ, высоким уровнем технической оснащенности.

Высшее образование состоит из трех циклов. В университетах первый цикл длится два года; подтверждается дипломом лицензиата (bac+2). В течение первого цикла дают общенаучную или общую гуманитарную подготовку, что позволяет продолжать профессиональное образование в высших школах различных типов. Второй цикл – углубление научной подготовки и специального образования. В университетах второй цикл длится два года, в специальных вузах – три-четыре. Подтверждается дипломом магистра (bac +4 и bac+5 (6)). Третий цикл длится не менее трех лет и завершается дипломом об углубленном образовании или дипломом специализированной высшей подготовки; в случае защиты диссертации выдается диплом доктора первого уровня (bac+7).

Его обладатель вправе подготовить и защитить научную диссертацию на степень доктора второго уровня (ранее именовался doctor d'Etat).

Существенной чертой реформ является отход от традиционной централизации управления высшего образования и предоставление автономии вузам. Этот тренд определен законом о высшем образовании 1984 г. Согласно закону, основной организационной структурой университета является «учебно-научное объединение» (Unite de formation et de recherche, UFR), которое входит в состав департаментов и отделений университетов. Департаменты и отделения реализуют программы обучения и научные исследования. Закреплено право университетов на подписание многолетних контрактов с государством. Контракты позволяют университетам самостоятельно определять направления преподавания и научно-исследовательской деятельности.

При поступлении во многие университеты достаточно предъявить диплом бакалавра, подтверждающий успешное окончание лицея. Однако значительная часть абитуриентов должна пройти конкурсный отбор. В университетах с ограниченным приемом помимо представления диплома бакалавра практикуются либо мягкая селекция, когда, например, сопоставляются данные дипломов бакалавра и прием ограничен числом студенческих мест, либо качественная селекция, когда проводятся экзамены или конкурс персональных досье.

Во Франции только 5 % детей иммигрантов и рабочих идут учиться в университеты. Переломить ситуацию не удастся, в том числе путем реализации программы позитивной дискриминации, которая предусматривает внеочередной прием в университеты молодых людей из т. н. приоритетных образовательных зон (zones d'éducation prioritaires (ZEP) – местностей, где сосредоточены социально не защищенные выпускники школ со слабыми академическими результатами [31; 46].

В «большие школы» и часть престижных вузов неуниверситетского уровня прием ведется на основании показателей успеваемости абитуриентов или, что бывает чаще, – конкурсных экзаменов с высокой степенью отсева. На одно место в «больших школах» в среднем претендует 15 человек. Для допуска к экзамену в эти заведения помимо диплома бакалавра требуется свидетельство об окончании годичных платных подготовительных курсов, либо сертификат об окончании первого цикла высшего образования в обычном университете.

Большая часть студентов платит за обучение. Примерно 25 % учащихся получают финансовую помощь от государства; часть освобождена от платы за обучение.

Давняя проблема во французских вузах – запоздалое окончание студентами курса обучения. Значительная часть студентов преодолевает трехлетний первый цикл высшего образования за более длительное время. В этой связи принимаются меры, облегчающие процедуры обучения и одновременно ужесточающие порядок исключения студентов.

Одно из важных направлений школьной политики Франции – непрерывное и неформальное высшее образование. Оно характеризуется как приобретение личностно ориентированных знаний и навыков, которые нельзя приобрести в рамках формального образования. Создана нормативно-правовая база неформального образования. Законом 2002 г. «О соци-

альной модернизации» в обиход введено нормативное понятие такого образования: «знания, приобретенные посредством самостоятельного опыта».

Во всех департаментах Франции Ассоциацией школ и центров приобретения формального и неформального образования (*L'Association a ses propres écoles et centres de formation d'éducation formelle et non formelle*) организованы учреждения профессионального неформального обучения. Всего функционирует до 40 тыс. таких заведений.

Китай. В систему высшего образования КНР вливаются огромные ресурсы. Ежегодные затраты на образовательные программы в стране сопоставимы с годовым бюджетом России.

Сегодня Китай – страна с едва ли не самой быстрорастущей системой высшего образования в мире. Количество вузов в течение 1983–2004 гг. выросло более чем вдвое – с 805 до 1863. Охват молодежи соответствующего возраста обучением в высшей школе с конца XX в. к 2010 г. вырос с 9,8 до 24,8 %. Китай – страна с самым большим абсолютным количеством студентов вузов в мире, которые составляют 24 % соответствующей возрастной группы. В 2012 г. из 196 млн. студентов в мире 32,6 млн. обучались в Китае. Правительство планирует, что к 2020 году диплом об окончании высшего учебного заведения будут иметь 220 млн. граждан [9; 14; 23].

Вузы в КНР делятся на университеты и остальные учебные заведения: технические, сельскохозяйственные, лесные, медицинские и фармацевтические, педагогические, филологические, финансовые, политико-правовые, спортивные, художественные и пр. Все они группируются по степени престижности на несколько иерархических категорий. Часть учебных заведений подчинена центральным ведомствам, часть – региональным.

В высшей школе действует выстроенная по американскому образцу трехуровневая программа подготовки: бакалавриат-магистратура-докторантура. Внедряются гибкие программы, предусматривающие более раннюю специализацию студентов. Срок обучения бакалавра – четыре-пять лет. Успешное окончание бакалавриата означает приобретение высшего образования. В магистратуре срок обучения – два-три года, в докторантуре – два-три, реже – четыре года.

Поступление в вуз происходит в условиях жесткой конкуренции: конкурсы в отдельные университеты достигают 200–300 чел. на место. Отношение китайских школьников к поступлению в вуз остается конкурентно-ориентированным. Они стараются во всем превосходить своих сверстников.

Выпускники средней школы держат с 1977 г. экзамен (гаокао), дающий баллы для поступления в вуз. Еще 25 лет назад лишь три – четыре школьника из класса могли поступить в вуз. Сегодня – это каждый четвертый абитуриент. Экзамены организованы на уровне провинций, автономных регионов и городов центрального подчинения. Существуют определенные стандартные программы, процедуры зачисления абитуриентов по результатам гаокао. В 1990-х гг. подобный порядок был несколько смягчен: на местах отменены единые экзаменационные программы; в провинциях стали вводить свою тематику экзаменационных заданий, собственные правила набора в высшие учебные заведения. В дополнение к баллам, полученным на гаокао, используется система зачисления с разными видами испытаний.

Приоритетным при организации экзамена является понятие «эффективность». Это означает, что абитуриенты в зависимости от числа баллов, полученных на выпускном экзамене, могут претендовать на обучение в вузе той или иной категории. Абитуриенты, не добравшие нужного количества баллов, учатся в менее престижных вузах. Вузы вправе зачислять особо талантливых на основе собственного тестирования или по рекомендациям школ.

Обычно юноши из сельской глубинки получают на гаокао меньше баллов, чем городские школьники. Подобные обстоятельства существенно уменьшают их возможности

поступления в элитарные вузы. В результате сельская молодежь по большей части попадает в менее престижные учебные заведения [122].

Недавно в Китае вновь заговорили о необходимости реформы гаокао. Предусматривается введение двух различных экзаменационных модулей: один – для абитуриентов, склонных к техническим наукам, другой – для тех, кому ближе академические программы гуманитарного направления. Выдержав экзамен по техническому варианту гаокао, можно будет поступить в один из колледжей и университетов технического и профессионального обучения [84].

Дискуссия коснулась также веса английского языка в модулях гаокао. До последнего времени такой вес возрастал. В противовес этому усиливается иной тренд, сторонники которого убеждены, что английский язык должен перестать занимать центральное место в гаокао и что на его место следует поставить китайский язык. В провинции Цзянсу, например, вообще объявили об исключении английского из списка обязательных предметов в рамках гаокао. Такого рода факты свидетельствуют, как пишут Ван Сяоян и Ли Яньян, что захватившая школу Китая «английская лихорадка» приостановилась [17].

Обучение в вузах платное. Стоимость обучения составляет в среднем в год около 4500 юаней (900 долл.). Типичная картина из жизни Китая, когда в сельских общинах собирают деньги для того, чтобы отправить учиться в вуз своих односельчан. Впрочем, существует система социальных и поощрительных стипендий, а также практикуется отмена платы за обучение для особо одаренных учащихся. В вузах внедрена система приобретения студентами кредитов на обучение. Государство гасит 50 % кредита. Ими пользуются около 12 % студентов. Очень остро, однако, стоит проблема возврата кредита [106].

В КНР в начале 1980-х годов на основе зарубежных практик были реализованы реформы по децентрализации и маркетизации высшего образования. Подобные стратегии соответствовали идеям Дэн Сяопина: «Китайское обучение – это содержание, а западные методы – для практического использования». Тогда же взят курс на превращение высшего образования из элитарного в массовое. Программа реформ и развития в области образования (1993), закон Китайской Народной Республики «Об образовании» (1995), Проект 211 (1995), Проект 985 (1998) содействовали расширению системы высшего образования и отразили намерения Китая догнать Запад и наверстать упущенное.

Конец ознакомительного фрагмента.

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.