



ИНТЕГРАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

ФЕДЕРАЛЬНЫЙ
НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ
РЕГИОНАЛЬНОГО УЧЕБНОГО ОКРУГА
ПРИ МГУ имени Н. П. ОГАРЕВА

УЧРЕДИТЕЛИ:

Министерство
образования
Российской
Федерации

Правительство
Республики
Мордовия

Мордовский
государственный
университет
имени Н.П.Огарева

Издается с января
1996 года

Выходит 1 раз
в квартал

Редакционная коллегия

Н.П. Макаркин
главный редактор

С.В. Полутин
заместитель главного
редактора

С.В. Гордина
ответственный секретарь

А.Ф. Киселев
П.Ф. Анисимов
В.Л. Матросов
В.И. Курилов
В.П. Савиных
А.Ф. Хохлов
В.А. Поляков
В.В. Конаков
В.В. Кадакин
Н.Е. Фомин

2002

Содержание в номере

ОБРАЗОВАНИЕ:

- **Федеральный аспект**
- **международный опыт**
- **модернизация**
- **кадровая политика**
- **инновации**
- **воспитание**



МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ ИНТЕГРАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

ПРОБЛЕМЫ ИНТЕГРАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ СТРАН – УЧАСТНИЦ СНГ И ЗАПАДНОЙ ЕВРОПЫ

*В.Ф. Байнев, профессор кафедры менеджмента Белорусского
государственного университета*

В условиях глобализации мировой экономики, стремительного развития информационных технологий и научно-технического прогресса становится совершенно очевидным, что XXI в. будет веком образования. В настоящее время уже не только представители неоинституционализма, получившего на рубеже веков широкое признание, но и сторонники большинства других экономических и социальных научных концепций признают ведущую, определяющую в жизни современного общества роль различных общественных институтов, отдавая при этом безусловный приоритет именно институту образования.

Традиционно высок рейтинг института образования и в странах так называемого постсоветского пространства. Тенденция усиления во всем мире интереса к образованию не замедлила проявить себя и в странах – участницах СНГ: по данным социологических опросов, институт образования в последние годы стал наиболее популярным социальным институтом, опередив в этом отношении даже церковь (см.: Belarus: Choices for the Future. National Human Development Report. Minsk, 2000). Постепенное осознание того, что слепое копирование западных моделей систем образования не ведет к успеху, а также общность современных проблем и прошлого (скажем прямо, далеко не отрицательного) опыта делают естественным процесс интеграции государств содружества в единое образовательное и научное пространство.

Упомянутые выше планетарные тенденции объективно потребовали от стран с транзитивной экономикой существенных усилий по трансформированию своих образовательных систем с целью приведения

их в соответствие общемировым требованиям и стандартам. Минувшие годы отмечаются интенсивным развитием национальных образовательных систем, они выявили ряд проблем, игнорирование которых, на наш взгляд, таит в себе угрозу сохранению престижа и качества отечественного образования. Острота этих проблем значительно усугубляется тем обстоятельством, что плоды сегодняшних ошибок и успехов проявят себя лишь через 15 – 25 лет, когда в национальной экономике постепенно начнется естественная смена специалистов, возвращенных «старой» и «новой» образовательными системами.

Одной из проблем, получивших предельную актуальность в большинстве стран постсоветского пространства, является проблема соответствия общемировым темпам развития образования. Практически во всех развитых странах мира в последние годы рост расходов на образование значительно опережает темпы роста основных макроэкономических показателей. Так, например, положительная поступательная динамика государственных расходов на образование в США соответствует следующим данным: в 1985 г. – 39 млрд USD, 1990 – 63 млрд, 1995 – 96 млрд, в 1998 г. – 107 млрд USD (см.: Раевская М.Ю. Этапы становления и приоритеты современной американской высшей школы // Вышэйш. школа. 2001. № 3. С. 50 – 52). Поскольку эти расходы многократно превышают объемы ВВП любой из стран СНГ, то становится очевидной огромная сложность задачи по предотвращению отставания последних от ведущих стран мира в области образования.

© В.Ф. Байнев, 2002

Решение указанной проблемы возможно только путем качественной трансформации образовательных систем стран содружества в нижеследующих направлениях (см.: Титаренко Л.Г. Университетское образование в условиях глобализации общества//Высшая школа. 2001. № 3. С. 7 – 13).

1. Дальнейшее углубление интеграции образовательных систем стран – участниц СНГ в единое образовательное и научное пространство, что позволит реализовать своеобразный «эффект от масштаба производства», широко известный и применяемый в экономической науке. Сущность «эффекта от масштаба образовательного пространства» сводится к тому, что каждая из входящих в него стран освобождается от обременительной необходимости готовить специалистов по всем профессиям и специальностям, которых в настоящее время насчитывается более 10 000, и тем самым предотвращает распыление образовательных ресурсов (финансов, педагогических и научных кадров, производственных площадей). В итоге каждая из таких стран получает возможность углубленной и существенно более качественной подготовки специалистов по ряду направлений, в которых она достигла наибольших успехов. В конечном счете умелое использование «эффекта от масштаба образовательного пространства», основанного на специализации и кооперации в сфере образовательных услуг, позволит противопоставить экстенсивному наращиванию государственных расходов на образование в ведущих странах мира синергетический эффект (эффект « $2 + 2 > 4$ ») и обеспечить национальные экономики стран СНГ специалистами на уровне мировых стандартов при гораздо меньших издержках.

2. Сочетание массовости и элитарности высшего образования, заключающееся в том, что, с одной стороны, высшее образование должно быть доступно каждому способному оплатить свое обучение (принцип массовости), а с другой стороны, дипломы о высшем образовании должны быть четко ранжированы в законодательном порядке (принцип элитарности). На базе ведущих вузов стран СНГ необходимо сформировать ряд элитарных учебных заведений, выпускники которых должны состав-

лять основу национальной элиты общества, иметь упрощенный доступ к самым высшим должностям, получать на порядок более высокую заработную плату и пользоваться другими преимуществами перед выпускниками обычных (неэлитарных) вузов, а тем более перед специалистами, вышившимися за плату.

Принцип сочетания массовости и элитарности давно применяется в США, где среди 2 788 учебных заведений системы высшего образования имеется около 10 престижных (элитарных) вузов, таких, например, как Гарвардский университет, выпускники которого изначально получают на порядок более высокие оклады, чем специалисты, подготовленные обычными вузами. В России к элитарным должны быть причислены такие наиболее крупные, престижные и широко известные традиционно высоким качеством подготовки специалистов образовательные учреждения, как Московский, Санкт-Петербургский, Мордовский, Новосибирский, Нижегородский государственные университеты и ряд других вузов. В Республике Беларусь элитарными вузами могут стать Белорусский государственный университет, Белорусский государственный экономический университет, Белорусский государственный университет информатики и радиотехники, Белорусская государственная политехническая академия и некоторые другие.

Пора, наконец, открыто признать, что уровень способностей и подготовки студента-платника в среднем оказывается существенно ниже соответствующих показателей студента-бюджетника и если их все же посадить за одну парту, то общая «планка» образовательного уровня неизбежно снизится. Реализация системы элитарных вузов, многоступенчатое ранжирование дипломов о высшем образовании (выпускник элитарного, обычного государственного, частного вуза; платник или бюджетник), на наш взгляд, позволят обеспечить сохранение и воспроизводство подлинной научной и культурной национальной элиты при соблюдении принципа массовости и общедоступности высшего образования.

3. Укрепление единства образовательного и исследовательского процессов в вузе, предполагающего, что его сотрудни-



ки должны не только преподавать, но и быть активно включенными в научно-исследовательскую работу (НИР), не только передавать своим ученикам накопленную человечеством информацию, но и уметь самим добывать новые знания, учить этому умению студентов, развивая у них креативные способности.

Актуальность данного сочетания очевидна, его необходимость никем и никогда не оспаривалась. Однако для того чтобы этот тезис перестал быть чисто декларативным, нужно срочно реализовать (а точнее восстановить) в высшей школе ряд принципов:

а) в ведущих вузах страны (в том числе и в Мордовском госуниверситете) разрешить кафедрам и некоторым другим подразделениям осуществлять выполнение кафедральных НИР за счет второй половины рабочего дня с привлечением части профессорско-преподавательского состава, студентов, аспирантов и докторантов (решение о целесообразности открытия и продолжения выполнения кафедральной НИР принимает ученый совет вуза, а решение о целесообразности привлечения к ее выполнению того или иного конкретного сотрудника – руководитель НИР и подразделения);

б) с целью создания условий для выполнения кафедральных НИР уменьшить учебную нагрузку участвующему в выполнении этих научных работ профессорско-преподавательскому составу в 1,5 – 2 раза, считая при этом, что в течение первой половины рабочего дня преподаватель выполняет учебную нагрузку, а вторую половину рабочего дня посвящает научной работе (например, в Белорусском государственном университете стандартная учебная нагрузка в 1 200 ч исполнителям кафедральных НИР снижена до 600 ч для доцентов и до 500 ч для профессоров);

в) решение о целесообразности продолжения кафедральных НИР принимать на основе годовых отчетов с учетом степени участия в исследованиях студентов, магистрантов и аспирантов.

Безусловно, данный тезис не вызовет особого восторга у администраций многих вузов страны. Однако необходимо четко осознать, что по-настоящему про-

грессивные университеты весьма заинтересованы в привлечении (или хотя бы закреплении) авторитетных ученых, поскольку именно они удостоиваются исследовательских грантов, создают свои научные школы и привлекают к научной работе своих коллег и учащуюся молодежь. Нельзя не согласиться с тем, что престижный университет не может не занимать ведущих позиций в исследовательской работе, о чем постоянно напоминает нам академик Жорес Алферов – лауреат Нобелевской премии 2000 г., руководитель элитарного Санкт-Петербургского физико-технического института им. А.Ф. Иоффе, из стен которого вышло немало известных ученых.

4. Превращение высших учебных заведений в проводников в жизнь идей гражданского общества – свободы, честности, справедливости, терпимости, законопослушания и т.д. Это налагает на руководство любого учебного учреждения особую моральную ответственность, ибо даже отдельный факт поступления в вуз несправедливым путем полностью дискредитирует его в качестве центра воплощения идей гражданского общества как в глазах общественности, так и с точки зрения самого студенчества.

5. Ориентация на модели принятых в ведущих странах Европы и мира образовательных систем, обеспечивающая подготовку специалистов, соответствующих общепринятым требованиям и стандартам. Необходимо отметить, что попытка реализации данного принципа, в свою очередь, порождает целый комплекс препятствующих интеграции проблем.

Дело в том, что в Западной Европе и тем более в мире до настоящего времени не выработано единого подхода к методологии присуждения квалификаций, ученых званий и степеней в системе высшего образования и до сих пор не достигнуто единое мнение о порядке их взаимного признания. Данное обстоятельство является самой серьезной проблемой на пути интеграции образования не только стран СНГ и Западной Европы, но и среди самих западноевропейских стран. Так, например, общеизвестно, что в мире насчитывается более десятка различных систем образования

(см. таблицу), наиболее распространенными из которых являются англо-американская, немецкая, французская и советская (см.: Карташевич А.Н., Цыганов А.Р., Нос-

кова С.А. Квалификация и ученые степени вузовского образования в странах Западной Европы//Высшая школа. 2001. № 2. С. 38 – 44).

Основные квалификации вузовского образования стран Западной Европы

Страна	Бакалавр	Инженер	Кандидат	Лицензиат	Магистр	Доктор	Диплом о специализации	Сертификат
Австрия								
Бельгия								
Великобритания								
Германия								
Греция								
Дания								
Ирландия								
Исландия								
Испания								
Италия								
Лихтенштейн								
Люксембург								
Нидерланды								
Норвегия								
Португалия								
Финляндия								
Франция								
Швеция								

В англо-американской системе, которая также принята за основу в ряде стран СНГ (в том числе в России и Беларуси), предусмотрено деление университетского об-

разования на два уровня (undergraduate и postgraduate studies), и в Великобритании, например, оно завершается получением следующих степеней:



– бакалавра искусств (arts) BA или наук (science) BSc в соответствии с программами первого уровня (undergraduate degrees); при этом уже после 1-го курса студент получает национальный сертификат о высшем образовании HNC, после 2-го – национальный диплом о высшем образовании HND, а после 3-го года обучения и подготовки диссертационной работы – степень бакалавра;

– магистра искусств MA или наук MSc, а также степень доктора философии PhD или DPhil в соответствии с программами второго (последипломного) уровня (postgraduate degrees); при этом последипломное образование в университете складывается из трех этапов: после 1-го года обучения по специальным предметам выдается сертификат аспирантуры, после 2-го и 3-го года обучения в сочетании с проведением научных исследований присваивается степень магистра наук MSc, а после 4-го и 5-го года, связанных исключительно с осуществлением научной работы, присуждается степень доктора PhD.

Кроме перечисленных степеней, университет имеет право присуждать почетную степень старшего доктора (DSc – Doctor of Letters, DLitt) за существенный вклад в развитие конкретного научного направления.

Немецкая система высшего образования одноступенчатая и рассчитана на 4 – 6 лет. Высшее образование можно получить в университете или в специализированном институте (Fachhochschule). В обоих случаях после завершения обширного четырехлетнего академического, теоретического и ориентированного на практику курсов и сдачи дипломного экзамена студент получает дипломную степень. После этого возможно получение степени лицензиата при условии изучения специального курса по католической теологии. Степень магистра присуждается после обучения в университете в течение 9 семестров и сдачи магистерского экзамена. Поскольку в Германии нет специальных учебных программ, ведущих к получению степени доктора, то она присуждается университетом после осуществления научного исследования и опубликования диссертации.

Французская система высшего образования еще более сложная и многовариантная. Первые два года учебы в университете ведутся по общей программе, и после 2-го курса студент получает удостоверение, дающее ему право выбрать один из трех путей: продолжить учебу в университете по одной из специальностей; перейти на учебу в другой университет; поступить в высшее профессиональное учебное заведение (Нормальные или Большие школы), что порождает целый спектр ученых степеней (см. таблицу).

Итак, предпринятый нами анализ распространенных в Западной Европе систем образования позволяет сделать вывод о том, что в разных странах данные системы настолько существенно отличаются друг от друга по наличию тех или иных степеней, а сами степени столь неравноценны по отношению друг к другу (в Италии, например, степень бакалавра гораздо выше, чем в тех же США, так как присуждается она лишь по представлению специальной диссертации после 4 – 6 лет обучения), что выработать единую общеевропейскую систему образования, приемлемую хотя бы для большинства из этих стран, вряд ли возможно. Тем не менее многие страны Европы и мира стараются перейти на наиболее простую и достаточно распространенную систему высшего образования – бакалавр, магистр и доктор, – сохраняя при этом существенные национальные особенности.

Принятая в России и Беларуси за основу реформирования образования англо-американская система также может быть реализована лишь частично – слишком уж неравноценны степени доктора наук советской и англо-американской систем. В итоге, например, на экономическом факультете Белорусского государственного университета (впрочем, как и в МГУ им. М.В. Ломоносова) интенсивно реализуется двухступенчатая система высшего образования: первая четырехлетняя степень заканчивается присвоением степени бакалавра, вторая двухлетняя степень – присуждением степени магистра. Кроме того, в этом вузе внедряется десятибалльная система оценки знаний. От советской системы образования остается хорошо за-



рекомендовавшая себя ступень подготовки кадров высшей квалификации – кандидатов и докторов наук – через аспирантуру и докторантуру. Это означает, что полномасштабной интеграции образования стран СНГ и Западной Европы не произойдет даже в случае полной реализации запланированных в наших странах глобальных реформ высшей школы.

6. Усиление защиты отечественной образовательной системы, диктуемое тем, что описанный переход на двухуровневую систему высшего образования способен значительно усугубить проблему «утечки мозгов» за рубеж. Эта проблема и без того весьма остра, поскольку даже в условиях официального непризнания за рубежом дипломов «советского образца» выпускники ведущих вузов стран СНГ достаточно легко находят себе работу за границей. Например, из 22 студентов-выпускников 2000 г. кафедры радиофизики Белорусского государственного университета все до единого уехали на работу в США. Очевидно, что в случае перехода на наиболее распространенную в мире систему квалификации выпускников – бакалавр и магистр – объемы подготовки специалистов для богатых западных стран нашими испытывающими крайнюю нужду вузами существенно возрастут. Во избежание этого крайне негативного явления, когда богатые делают еще богаче за счет бедных, становящихся в результате еще беднее, прежде чем переходить на новую систему, необходимо защитить свою образовательную систему путем, например, принятия и, главное, выполнения международного закона о компенсации затрат на обучение либо самими выезжающими за рубеж выпускниками, либо нанимающими их зарубежными фирмами.

7. Активизация взаимодействий в рамках подписанного в 1992 г. главами правительств Азербайджана, Армении, Белору-

си, Казахстана, Молдовы, России и Таджикистана Соглашения о сотрудничестве по формированию единого (общего) образовательного пространства СНГ, а также принятой в 1997 г. Концепции основных принципов формирования единого (общего) образовательного пространства СНГ. Важно, чтобы созданный для реализации указанного Соглашения Совет в области образования государств – участников СНГ перешел бы, наконец, от презентаций многообещающих проектов к скромным, но конкретным действиям по следующим основным направлениям:

- формирование единых подходов к аттестации и аккредитации учебных заведений;
- создание и реализация механизмов их проведения;
- взаимное признание документов об образовании, ученых степеней и званиях;
- выработка единых образовательных стандартов.

Объективно протекающие в мире интеграционные процессы, выдвигание института образования в число наиболее значимых, глубокие социально-экономические кризисы, охватившие большинство стран с переходной экономикой, сдержанность наших западноевропейских партнеров в их стремлении к сотрудничеству со странами СНГ, а также объективные трудности реализации этого процесса выдвигают на передний план *интеграцию в сфере образования прежде всего постсоветских стран*. Не слепое копирование западных образцов и моделей, уже не раз доказавших свою несостоятельность, например в экономике, не новомодные дискуссии о прелестях глобализации (читай – американизации) общества, а опора на давних проверенных партнеров, испытывающих те же трудности и готовых совместно их преодолевать, – вот стратегическое направление решения острейших проблем современного образования.