дый смог бы выбрать себе то, что для него обладает наивысшей ценностью. Следует помнить и о престижности учебного заведения, поскольку ориентация на престиж остаётся в современных условиях самой устойчивой конкурентной составляющей родителей и учащихся.

Установка на престиж связывает «внутренние» ориентации учащихся на качество обучения с «внешними» – элитностью или «клубностью» образования. Престиж учебного заведения важен вначале родителям, а затем и учащимся. Если парадокс престижа разрешим, и он получает объяснение, как только развести установку на престиж при выборе школы и реальные ожидания от результатов обучения. Гораздо сложнее обстоит дело с установками на комфорт и здоровье учащихся.

Наряду с деятельностью системы коррекционного сопровождения, которая осуществляется в русле Концепции модернизации российского образования и стратегических направлений развития школы. Обеспечение государственных гарантий – доступности и равных возможностей в получении образования, создание условий для повышения качества образования, повышение профессионализма педагогов должно соблюдаться в обязательном порядке [3].

Так или иначе, установки на качество процесса слишком декларативны, чтобы можно было говорить о значимости этой ориентации. Сами родители, обсуждая будущее своего ребенка, под качеством подразумевают в первую очередь качество результата.

С точки зрения исследования общих образовательных потребностей населения для разработки стандартов и регламентации качества обучения в школе, нас больше интересуют установки и потребности «на выходе», т.е. результирующие ориентации.

Таким образом, первые реакции на привязанность образуют основу для последующих отношений с ровесниками и взрослыми, что в свою очередь усиливают межличностные взаимодействия. Создание эмоционального ядра – «аффективного ядра», которое зависит от сложившегося внутреннего идеала, помогает извлечению необходимых действий из ранее усвоенного материала, сохраняющегося в памяти индивида с целью его использования в создавшейся жизненной ситуации.

Список литературы

1. Алексеенкова Е.Г. Личность в условиях психической депривации. – М., 2009.
2. Бакирова Г.Х. Развитие и мотивация. – Ростов на/Д., 2009.
3. Бабушкина Л.А. Анализ коррекционного сопровождения образовательного процесса. – URL: http://festival.1september.ru.
4. Бухановский А.О. Когда разрушаются идеалы, разрушается общество // АиФ на Дону. – 2011. – №16. – С. 3.
5. Лебедева Д.С. Депривация детей дошкольного и школьного возраста, связанная с психологическими проблемами в семье. – URL: http://www.rusnauka.com.
6. Павлов И.П. Мозг и психика. – М.,1996.
7. Симонов П.В. Эмоциональный мозг. – М., 1981.
8. Тайсон Роберт и Филлис. Психоаналитические теории развития. – М., 2005.

ОСОБЕННОСТИ НАЦИОНАЛЬНЫХ МОДЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ И ЗАДАЧИ ИХ ГАРМОНИЗАЦИИ

Горовая В.И., Петрова Н.Ф.

Ставропольский государственный университет, Ставрополь, e-mail: klinpsych@mail.ru

Анализ особенностей развития образовательных систем различных стран позволяет выделить две основные модели, существенно отличающиеся подходами к реализации механизмов государственного регулирования в образовательной сфере: либеральная и постадминистративная.

Либеральная модель характерна для стран с рыночной экономикой, приверженных демократическим ценностям, с устоявшимися традициями уважения автономии университетов и академических свобод.

Модель постадминистративного типа характерна для стран, имевших в недавнем прошлом плановую экономику с жестким государственным регулированием и командно-административным управлением. К этим странам сегодня можно отнести Россию и другие страны. Термин постадминистративная модель имеет некоторые исторические аналоги в Европе. Например, модель государственного управления Испании на протяжении достаточно продолжительного периода времени характеризовалась как постбюрократическая.

Рассмотрим некоторые отличия либеральной и постадминистративной моделей образовательных систем.

Либеральная модель. Ей свойственны подлинные академические свободы и автономия университетов, реализующих образовательные программы, удовлетворяющие лишь самым общим требованиям государственной регламентации. В либеральной модели университеты могут самостоятельно модернизировать реализуемые и открывать новые образовательные программы, не получая при этом разрешения у органов управления образованием. Качество образовательных программ в либеральной модели гарантируется независимыми от государства институтами аккредитации. Университеты, будучи заинтересованными в обеспечении статуса своих образовательных программ, аккредитуют их в авторитетных независимых организациях, каковыми являются профессиональные национальные ассоциации, международные аккредитационные агентства и т.п.

Система классификации образовательных программ в рассматриваемой модели является элементом национальной образовательной ста-

тистики. Она разрабатывается национальными органами статистического учета и для удобства международных сравнений строится как сопоставимая с Международной стандартной классификацией образования. Национальная система определяет правила классификации образовательных программ и включает подсистемы вертикальной и горизонтальной классификации. Вертикальная подсистема классифицирует образовательные программы по уровням и ступеням образования, горизонтальная – по областям профессиональной деятельности.

Вопрос о целесообразности классификаций образовательных программ, реализуемых в университетах той или иной страны с либеральной моделью образования, вряд ли требует обсуждения, т.к. для развитых стран это, как правило, многие тысячи образовательных программ.

Процесс формирования национальной образовательной статистики в странах с либеральной моделью образования можно упрощенно представить в виде следующей схемы. Вуз самостоятельно открывает образовательные программы и сам присваивает каждой из них код в соответствии с правилами национальной системы классификации. Объемные показатели подготовки (прием, выпуск, контингенты), дифференцированные по кодам образовательных программ, в установленные сроки в стандартной форме представляются учебными заведениями в национальные органы образовательной статистики. Обобщенные по системе образования данные публикуются в соответствии с группировками национальной системы классификации образовательных программ.

Особенностью либерального типа университетского образования являются частичная платность образования в сочетании с другими формами финансовой поддержки студентов, высокий социальный статус преподавателей, уважительное отношение к студентам и индивидуально ориентированная организация учебного процесса. При этом типе организации учебного процесса учебные группы и потоки создаются не на весь срок обучения, а лишь на очередной семестр, что и позволяет всем студентам быть не связанными друг с другом в течение срока обучения в университете, формировать на очередной семестр индивидуальные учебные планы и расписания занятий с учетом финансовых возможностей и ограничений, связанных с необходимостью совмещать обучение с работой, профессиональным спортом и т.д.

Что касается системы оценивания индивидуальных достижений студентов в либеральных университетах, то она строится на основе следующих принципов:

– объективности оценки (ее независимости от отношения преподавателя к студенту);

– разделения функций обучения и оценивания (одни преподаватели учат – другие оценивают);

– предсказуемости для студента оценки по дисциплине на основе текущих показателей его учебной деятельности в течение семестра;

– установления прямой связи между показателями успеваемости студентов и успешности освоения ими образовательных программ, от которых зависят возможности дальнейшего обучения, получения квалификационных свидетельств, академических и ученых степеней и званий.

Постадминистративная модель. Главные отличия этой модели сводятся к следующему. Профессионально-квалификационная структура подготовки специалистов определяется утверждаемым государственным органом управления образованием перечнями направлений подготовки, специальностей и профессий и ежегодно утверждаемыми контрольными цифрами приема студентов. По всем входящим в перечни направлениям подготовки и специальностям разрабатываются утверждаемые органом управления образованием государственные образовательные стандарты (ГОС), регламентирующие требования к содержанию и условиям реализации образовательных программ.

Вузы, независимо от форм собственности, могут открывать подготовку специалистов и выдавать диплом государственного образца только по тем направлениям и специальностям, которые входят в утвержденный федеральным органом управления образованием перечень направлений подготовки и специальностей высшего профессионального образования, для чего необходимо получить лицензию в органах управления образованием. Для получения права на выдачу выпускникам дипломов государственного образца образовательную программу необходимо аккредитовать в органах государственной аккредитации.

Одним из узких мест постадминистративной модели в новых экономических условиях оказались механизмы, обеспечивающие сбалансированность спроса на услуги профессионального образования и постоянного обновления действующих и введения новых образовательных программ под влиянием факторов инновационного развития экономики. Вузы, имея право на частичное обновление реализуемых образовательных программ за счет предусмотренной структурой ГОС региональной (вузовской) компоненты, на практике редко используют эту возможность в силу отсутствия экономических и других стимулов. В результате обновление действующих вузовских образовательных программ, как правило, выполняется синхронно с пересмотром действующих образовательных стандартов.

С инициативой открытия новых направлений подготовки и специальностей вузы обращаются в органы управления образованием, однако позиция органов управления, как правило, определяется стремлением противостоять этим

попыткам. С одной стороны, это объясняется тем, что многие из предложений вузов инициируются конъюнктурными соображениями различного свойства, с другой – стремлением противостоять тенденции постоянного расширения Перечня, т.к. введение каждой новой строки в нем требует выделения дополнительного финансирования.

Таким образом, действующие в рамках постадминистративной модели механизмы способствуют консервации содержания образования, которое не является опережающим и чаще направлено в прошлое.

Несовершенными являются и действующие в постадминистративных моделях системы классификации образовательных программ. Например, система общероссийских классификаторов в области профессионального образования включает три разрозненных классификатора: Общероссийский классификатор специальностей по образованию (ОКСО), Общероссийский классификатор специальностей высшей научной классификации (ОКСНВК) и Общероссийский классификатор начального профессионального образования (ОКНПО).

Наличие в России трех дифференцированных по уровням профессионального образования классификаторов обусловлено историческими традициями. Дело в том, что в СССР управление профессиональным образованием велось тремя независимыми ведомствами, каждое из которых самостоятельно разрабатывало для своего уровня профессионального образования соответствующий общесоюзный классификатор. Сложившиеся принципы классификации оказались весьма устойчивыми и были сохранены при выполненной в середине 90-х гг. прошлого века переработке общесоюзных классификаторов в общероссийские. При этом в основе горизонтальной классификации профессиональных образовательных программ были сохранены традиционные системно-различные принципы. Вследствие этого образовательные программы высшего и среднего профессионального образования в действующей системе классифицируются по группам направлений подготовки и специальностей, начального профессионального образования по группам рабочих профессий, послевузовского образования – по отраслям наук. Это существенно осложняет решение задач статистического учета в образовании, мониторинга и оптимизации структурных соотношений подготовки кадров по уровням профессионального образования.

Важнейшей особенностью национальных систем классификации образовательных программ постадминистративной модели является и то, что система классификации совмещена с перечнями образовательных программ. Поэтому любые изменения в профессионально-квалификационной структуре подготовки кадров, связанные с введением новых образовательных программ в любом образовательном учреждении профессионального образования, требуют внесения изменений в соответствующие общегосударственные классификаторы. Поэтому система ведения классификаторов в области образования, непрерывной их актуализации и доведения актуальных версий до пользователей является громоздкой и неэффективной.

Серьезной проблемой, характерной для постадминистративных образовательных систем, является угроза нарушения сбалансированности системы профессионального образования за счет практически неконтролируемого роста студенческих контингентов, что обусловлено:

– отсутствием правовых механизмов государственного регулирования подготовки специалистов в системе профессионального образования;

– стихийно сложившейся системой предоставления платных услуг в сфере высшего образования, дифференцированных по ценам и качеству, ориентированных на потребителя с любым уровнем достатка и территориально максимально приближенных к нему;

– ростом доступности финансируемого из бюджета высшего образования, связанным с последствиями демографического кризиса.

Для постадминистративной модели университетского образования все еще характерны хроническое недофинансирование вузов, старение научно-преподавательского корпуса, ослабление связи научной и образовательной деятельности университетов и пр. И хотя в последние годы наметилось улучшение положения дел в большинстве университетов стран постсоветского пространства, тем не менее, во многих из них сохраняется озабоченность социума состоянием качества высшего образования и низкой результативностью мер, направленных на преодоление накопившихся проблем и негативных тенденций развития.

Проблемы эти так или иначе обуславливают несовершенство организации образовательного процесса, которое проявляется в следующем.

1. *Крайне ограниченные в условиях поточно-групповой организации возможности индивидуализации учебного процесса*, академической мобильности студентов и образовательных программ.

2. *Несовершенство используемых систем оценки знаний, контроля и стимулирования качества учебного процесса.* Мы имеем в виду прежде всего отсутствие разделения функций преподавателя по обучению и оценке результатов обучения, позволяющее неквалифицированным преподавателям маскировать свою несостоятельность приличными показателями успеваемости студентов. Кроме того, характерная для традиционной организации образовательного процесса в вузах проблема бес-

конечных пересдач экзаменов и зачетов ставит преподавателей в положение, лишенное здравой логики, при котором цена принципиальности на экзамене – бесконечные дополнительные встречи с нерадивыми студентами.

3. *Жесткая регламентация расходования бюджетных средств и установленный порядок их расходования и отчетности* практически не допускают значимых изменений в порядке оплаты, планирования и организации труда преподавателей.

Накопленный опыт реформирования университетских образовательных систем показал, что по отдельности каждую из названных проблем решить не удается. Все они тесно связаны между собой. Их решение требует комплексной модернизации образовательной системы, концепция и меры по практической реализации которой предусматривали бы решение расширения вузовской автономии и совершенствования организации учебного процесса в тесном единстве с вопросами формирования современной нормативно-правовой базы высшего образования, соответствующей широкому кругу задач интернациональной гармонизации образовательных систем как на университетском уровне, гак и на уровне системы образования в целом.

Органам управления образованием необходимо отказаться от сохраняющейся приверженности к излишней регламентации образования в странах, вставших на путь рыночных преобразований, несомненно, являющейся одним из пережитков, унаследованных от плановой экономики. Преодоление подобных пережитков и выработка альтернативных моделей реализации различных аспектов деятельности университетов, и образовательной системы в целом должны стать одним из важнейших приоритетов дальнейшего развития образовательных систем.

Таким образом, магистральный путь модернизации постадминистративных образовательных систем видится как путь от модели образовательной системы постадминистративного типа к либеральной модели.

МЕЖДУНАРОДНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО ДАЛЬНЕВОСТОЧНОГО ВУЗА

Милованов В.Ф.

Уссурийский государственный педагогический институт, Уссурийск, e-mail: milovanov@uspi.ru

Уссурийский государственный педагогический институт (УГПИ) – старейшее педагогическое учебное заведение на Дальнем Востоке. Международные связи УГПИ развиваются по следующим направлениям: договоры о сотрудничестве, обмен студентами между вузами, обмен преподавателями, обучение иностранных граждан русскому языку, обучение иностранных граждан на факультете УГПИ, обмен научно-педагогической информацией, организация различных видов стажировок, работа Культурного немецкого центра при УГПИ.

Уссурийский государственный педагогический институт имеет широкие связи с Китайской Народной Республикой. В провинции Хэйлунцзян УГПИ сотрудничает в течение многих лет с Муданцзянским государственным педагогическим университетом, Муданцзянским университетом (г. Муданцзян), Хэйлунцзянским университетом (г. Харбин), Цзисийским государственным университетом (г. Цзиси), Северо-китайским университетом (г. Цзилинь), Профессиональном техникумом (г. Муданцзян), школой переводчиков (г. Суйфэньхэ), с Дацинским педагогическим институтом (г. Дацин), Технологическим университетом (г.Харбин). Сотрудничество носит постоянный характер: студенты восточного факультета проходят месячную практику по китайскому языку, выпускники УГПИ работают в данных учебных заведениях. В свою очередь, преподаватели китайских вузов (Хэйлунцзянский университет, Муданцзянский педагогический университет) преподают в УГПИ. Преподаватели китайских вузов и УГПИ принимают участие в международных конференциях, публикуются в сборниках вузов-парнёров. Между УГПИ, Муданцзянским университетом и Дацинским государственным педагогическим университетом начата новая форма сотрудничества. Студенты географического факультета УГПИ успешно проходят практику в КНР. По результатам практики пишутся отчеты, подготавливают доклады, собранные материалы используются в учебном процессе. Проводится практика студентов по специальности «культурология» в Дацинском педагогическом университете сроком на 10–14 дней.

Направляются на обучение в вузы-партнеры студенты, желающие продолжить образование за рубежом.

В свою очередь, студенты китайских вузов проходят практику по русскому языку в УГПИ. Перед началом практики согласовываются учебные программы, культурные мероприятия. УГПИ принимает группы иностранных студентов для прохождения стажировок по русскому языку из Хэйлунцзянского университета, Дацинского государственного педагогического университета сроком на 1 месяц. Студенты Муданцзянского университета, Цзисийского университета (КНР), Тэйджонского университета (Респ. Корея) проходят годовую стажировку в УГПИ. В УГПИ обучается группа студентов Цзисийского университета по программе «бакалавр». Работает программа «1 + 2 + 1» с Цзисийским университетом. Студенты 2 курса китайского отделения УГПИ в течение 2-х лет обучаются в КНР.

Продолжается сотрудничество с Тэйджонским университетом (Р. Корея). Студенты русского отделения Тэйджонского университета