
РАЗВИТИЕ ОТКРЫТОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОЙ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

В.И. Солдаткин

Российский государственный институт открытого образования

Определение приоритетов в развитии университета в условиях глобализации определяется цепочкой причинно-следственной связи: "капитал - производство - рабочая сила - образование - университет". Следует незамедлительно определить весьма жесткие акценты в учебно-методической работе университета, которые должны быть закреплены и нормативно.

Identification of priorities in developing of university in terms of globalization is determined by the line of cause-effect relation such as "capital - production - labour force - education - university". The most strict accent should be immediately determined in educational and methodical work in university, these accents must be also assigned legally.

Проблемы глобализации и социальной институционализации обнаружилось в начале 70-х годов XX века. Эти тенденции отразили движение современного общества к информационному и открытому обществу. В это время явно обозначились основные факторы мирового кризиса в сфере высшего профессионального образования: неспособность обеспечить всем желающим возможность получить необходимое им образование (территориальность); отставание получаемых знаний от уровня развития информатизации и технологий (консерватизм); низкая адаптивность систем образования к различным социально-экономическим условиям (инерционность); специфичность образования, получаемого в отдельном учебном заведении (локальность); не все специальности могут быть предоставлены желающим обучаться на отдельной территории региональными вузами (ограниченность).

Первой и наиболее значимой проблемой современности является глобализация, проявляющаяся во многих измерениях: глобальная экономика, радикальные технологические изменения, политическая глобализация, глобализация культуры, глобализация идей и образования. Не случайно глобализацию определяют как "сжатие пространства-времени", "преодоление расстояния", "конец географии", что позволяет производствам, товарам, людям и информации свободно (наднационально) перемещаться.

Глобализация экономики - базисная основа любых форм глобализации - выражается в интернациональном размещении производства и рынков сбыта товаров и услуг, в глобальном потоке международных инвестиций и торговли. Транснациональное производство, усиленное интегральными технологическими переменами, в частности информационными и коммуникационными технологиями и технологиями связи, предъявляет жесточайшие экстерриториальные требования к структурному изменению рабочего места.

Отсюда возникают столь же жесткие требования к качеству рабочей силы, к качеству профессионального образования (учебным планам и программам, преподавателям, вузам), неизбежно образуя появление международно установленных стандартов. Именно интернационализация производителей и выпускаемой продукции требуют глобального знания и его масштабного применения. Это обстоятельство предопределило, в частности, глубокую деформацию государственного сектора в целом.

Политически провозглашается свобода поступления в вуз. В Аргентине и Мексике, например, доступ в государственные университеты неограниченный, без отборочного экзамена, в порядке очереди. Этот же принцип доступности реализован большинством университетов Западной Европы, Великобритании, Австралии. Следует, как правило, сдать экзамен лишь на получение сертификата, подтверждающего знание языка общения (TOEFL, IELTS, DALF). В США и Канаде провозглашена политика массового высшего образования. Однако при этом следует иметь в виду некоторые объективные ограничения "свободы". Если рассматривать образование как общественную услугу, основным финансистом которой обязано быть государство, то дотации государства ограничены его годовым бюджетом. Госвузы постоянно зависят от казны, требуют все возрастающие средства. Возникают противоречия между обязательно-автоматическим механизмом госфинансирования и отсутствием качественно-оценивающей функции государства относительно "своих" вузов, рычагов воздействия на качественный уровень обучения. Не оговоренное никакими условиями субсидирование госвуза ставит государство в ситуацию неспособности увязывать интересы вуза и интересы государства в виде государственных программ преобразования общества в целом, а тем более - с интересами транснационального капитала. Государство объективно перестает быть

прямым поставщиком товаров и услуг, т.к. не может себе позволить оплачивать возрастающие требования, например, к качеству рабочей силы в рамках растущей интернационализации экономики, транснационального общественного производства. Оно становится лишь "помощником", "регулятором", "партнером" и "катализатором" процессов.

Глобализация базиса (экономики) предопределила процессы глобализации политики, появления наднациональных политических организаций (Мировой банк, Всемирный валютный фонд, Всемирная торговая организация - ВТО, Генеральное соглашение о торговле услугами - ГАТС, Организация экономического сотрудничества и развития, "Большая восьмерка", а в образовании - ЮНЕСКО, Международный союз транснационального образования, Международная сеть органов обеспечения качества в высшем образовании, Болонская декларация, Международная ассоциация образовательных оценок, Ассоциация европейских университетов и т.д.), реально участвующих в выработке и формулировании национальной политики государств-участников. Не случайно появились не только понятия "приватизированное управление", "трансмировое правление", но и соответствующие политические органы - Европейский союз, Европейский совет, Европарламент, Комиссии Европейского сообщества, Евростат и т.д.

Глобализация политики объективно проявляется в образовательной политике. Так, например, ВТО и ГАТС стремятся создать условия либерализации сферы продажи образовательных услуг, рекомендуя следующие четыре способа их "доставки":

- 1) поставка услуг за рубеж (торговля на основе использования телефонной связи, почты или факсимильного аппарата и, конечно, сети Интернет);
- 2) потребление услуг за границей (обучение за рубежом, международный туризм и лечение за границей);
- 3) коммерческое присутствие (через частные фирмы, совместные предприятия и другие юридические лица);
- 4) поездки физических лиц (временные выезды физических лиц с целью предоставления услуг на территориях иностранных государств).

Причем следует отметить, что обязательства ГАТС должны выполняться безотносительно к технологии, посредством которой предоставляются образовательные услуги (технологический нейтралитет).

Либерализация свободной торговли объективно приводит к феномену образовательной глобализации - глобализации высшего профессионального образования (транснациональное образование) и глобализации университетов (их укрупнению для завоевания доли мирового образовательного рынка при подходах, объективно заимствованных у бизнеса).

Образование интегрируется с международной политикой правительств и крупного бизнеса. Транснаци-

ональное образование, отражая тенденции развития глобального рынка с ярко выраженным экстерриториальным спросом на квалифицированную рабочую силу, объективно предполагает появление международного документа на соответствие квалификаций, что неизбежно обесценивает университет как изначально созданный культурно-исторический, национально и государственно-ориентированный проект. Примеры распространения подобного вида образования многочисленны: on-line и off-line Интернет-обучение; кампусы, открываемые вузом в другой стране для обучения иностранных студентов по своим учебным программам; лицензионные образовательные программы, переданные провайдеру на реализацию в другой стране; частичный зачет программ, изученных в вузе другой страны; вузы-побратимы по проведению совместных программ; корпоративные программы с зачетными единицами, получаемыми в вузах, невзирая на государственные границы. Так, например, почти 400 американских программ высшего образования обеспечивают возможность получения зачетных единиц и академических степеней для служащих почти 200 американских военных баз по всему миру, но эти программы открыты и для граждан неамериканских стран, где расположены эти базы [1].

При этом информационные и телекоммуникационные технологии лишь повышают возможности для получения транснационального образования. Новые провайдеры предоставляют возможность получения транснационального образования, не прибегая к традиционной инфраструктуре с устаревшими библиотечным (бумажным), педагогическим и дидактическим инструментариями. Все это открывает возможность предложения всем и в любое время программ высшего образования ведущих университетов на любом расстоянии, конкурируя с множеством национально расположенных вузов. Провайдеры уже конкурируют с существующими вузами, прибегая к простой покупке услуг преподавателей, составлению и частичной корректировке учебных программ таких университетов для распространения их по всему миру. Уже нельзя не признать значение электронной педагогики и влияние иностранных провайдеров на местную систему образования. По теории образовательной глобализации система национального образования не случайно характеризуется "эфемерной, уже неадекватной, анахроничной и невозможной" [2].

Обратной тенденцией транснациональному образованию является протекционизм - политические преграды для деятельности иностранных университетов. Так, тайваньские студенты не могут работать в государственных учреждениях, если их академические степени были получены в иностранных университетах, даже если основные занятия они полностью проходили на Тайване. Правительства Греции, Израиля и Индии пытаются ограничить распространение ака-

демических степеней зарубежных университетов. В Туркмении также не признают дипломы зарубежных вузов, полученные вне заказа министерства образования этой страны. Или Малайзия: преподавание на английском языке требует особого разрешения министра просвещения. Английский язык рассматривается как инструмент "культурного империализма": язык Интернета, в основном, английский; глобальные университеты ведут преподавание на английском языке. Поэтому такая экспансия рассматривается враждебной в отношении национальной духовной культуры и языкового разнообразия.

Не менее драматично развивается процесс глобализации университетов. Последние (ведущие), по законам экономической глобализации, неизбежно превращаются в учебные заведения с глобальной ориентацией на мировой образовательный рынок. Электронные средства информации лишь ускоряют этот процесс. Это превращение связано с той же цепочкой причинно-следственной связи в интернационализации: "капитал - производство - рабочая сила - образование - университет". Теперь характеристиками университета становятся: "международная образовательная программа", "глобальный учебный план", "экстерриториальный профессорско-преподавательский состав", "виртуальная кафедра", "международный образовательный стандарт", "международная аттестация и аккредитация", "международная сертификация", "международная мобильность студентов и преподавателей", "международный язык преподавания" и т.д.

Первой и главной проблемой является определение "международной образовательной программы" и "глобального учебного плана". Такой план имеет статус "глобального" как по причине того, что его разработчиком является международный коллектив специалистов, так и потому, что каждый входящий в него учебный курс - междисциплинарный, интерактивный, по статусу также международный, созданный интернациональным составом авторов-разработчиков. Не трудно предположить, что такой курс может сразу пройти международную сертификацию на предмет его признания, получить статус средства мирового (массового) распространения. Более того, он вообще (например, по сети Интернет) может преподаваться из одного места, или территориально (лицензионно) распределен по национальным провайдерам, а студенты университетов во всем мире получают, в этом случае, общий опыт и знания по нему. Его будут покупать и национальные вузы, и непосредственно обучаемые, т.к. международная система квалификаций будет требовать наличие знаний и навыков именно по этому "международному учебному курсу", а не иному.

Процесс "стандартизации" содержания международного учебного курса предопределяет международную сертификацию читающего его преподавателя. Так, уже с 1972 г. в Европе действует Международное

общество по инженерной педагогике (IGIP), учрежденное в г. Клагенфурт (Австрия), которое фактически является Европейской ассоциацией преподавателей технических дисциплин в высшей школе. Это общество ведет Регистр Европейских преподавателей инженерных вузов ("Der Europäische Ingenieurpädagoge", "The European Engineering Educator", "ING-PAED-IGIP"), включение в который производится по представлению национальных ассоциаций и подтверждается выдачей соответствующего сертификата. Соискатель сертификата "Европейский преподаватель инженерного вуза" должен показать хорошее знание технической дисциплины и быть дипломированным инженером, иметь не менее чем двухлетний стаж инженерной или научно-технической деятельности, успешно проработать преподавателем в высшей школе не менее одного учебного года, владеть одним из распространенных европейских языков, а также пройти цикл педагогической подготовки, не уступающей по объему и содержанию минимально достаточным требованиям программы IGIP: инженерная педагогика (не менее 36 час.), инженерно-педагогическая практика (36 час.), технология преподавания (12 час.), лабораторная дидактика (12 час.), стилистика (16 час.), риторика (12 час.), коммуникативность и ведение дискуссий (32 час.), спецразделы психологии (16 час.), спецразделы социологии (8 час.), биологические основы развития человека (8 час.), другие учебные дисциплины: право, менеджмент и др. (16 час.). Общий объем педагогической подготовки составляет - не менее 204 час.

Внесенные в регистр преподаватели имеют право называться "Европейский преподаватель инженерного вуза" и носить звание ING-PAED-IGIP. Регистр ING-PAED-IGIP гарантирует высокий уровень компетенции преподавателей инженерных вузов и должен также облегчать работу за рубежом. В Регистре для представления потенциальным работодателям приводится подробная информация, касающаяся образования, подготовки и профессионального опыта тех, кто внесен в него. В Европе в Регистр постоянно вносятся фамилии квалифицированных преподавателей инженерных вузов. ЮНЕСКО предложило введение подобного подтверждения уровня квалификации в других странах мира.

Этот процесс сертификации будет только развиваться. Определенная основа тому заложена, в частности, Рекомендацией ЮНЕСКО о статусе преподавательских кадров высших учебных заведений (Париж, 11 ноября 1997 г.), которая предполагает (п. 11), что преподавательские кадры учреждений высшего образования должны иметь доступ к библиотекам, которые имеют в наличии современную литературу, отражающую разные стороны той или иной проблемы и не являющуюся предметом цензуры или других форм вмешательства в интеллектуальную деятельность. Они также должны иметь не ограниченный цензурой

доступ к международным компьютерным сетям, спутниковым программам и базам данных, необходимым для их преподавательской, научной или исследовательской деятельности [3].

Подобная международная организация комплектования содержания учебных курсов по глобальному учебному плану международной образовательной программы, международная сертификация преподавателей и размещение этой информации в сети Интернет при мощном маркетинге по всему миру станут огромными стимулами и для инвесторов. Ведь венчурный капитал открыл Интернет-обучение. Это - большой бизнес. Образование и Интернет объективно сольются. "Интернет не ждет никого, никакую компанию, никакую страну; таким образом, если вы не шагаете в ногу со временем, вас быстро обойдут" (Дж. Чемберс, Cisco Systems).

Несколько слов о Болонском процессе. Европеизация - это интернационализация в пределах геополитической территории Европы, усиленная специфическими ее интересами. Европа утратила первую в мире позицию места для получения образования, включая иностранцев, конкурентоспособность своей системы высшего образования. Эта система столкнулась с угрозой, которая исходит от неевропейских и нетрадиционных провайдеров высшего образования, проникающих на европейский рынок (американские филиалы кампусов, виртуальные университеты и др.).

Влияние такой угрозы настолько глубоко, что участники Болонского процесса: одобрили двухэтапные американскую и британскую системы законченного и незаконченного высшего образования; следуя по пути унификации, ввели понятие однотипного образования - "европейского высшего образования"; определили принцип стандартов для образовательных уровней; обозначили независимые процедуры измерения и контроля качества; ужесточили требования публичной оценки вклада каждого университета в экономику и общество, к прозрачности в его деятельности. Именно качество образования, по мнению подписантов Болонской декларации, способно вывести Европу на передовые позиции и повысить конкурентоспособность региона на мировом рынке.

В Болонской декларации отмечается, что внедрение системы кредитов по типу ECTS (Европейской системы перезачета кредитов учебных курсов) является надлежащим средством крупномасштабной студенческой мобильности. "Кредиты могут быть получены и в рамках образования, не являющегося высшим, включая обучение всей жизни, если они признаются принимающими заинтересованными университетами" [4]. Однако, констатируя, что ее целью является установление европейской зоны высшего образования и содействие распространению европейской системы высшего образования в мире, участники соглашения, по сути, обошли своим вниманием зна-

чение дистанционного обучения (особенно Интернет-обучения) как средства предоставления аккредитованных курсов и программ, минуя национальные границы. Не был поставлен вопрос о стандартах по предоставлению электронных курсов. Ведь признание зачетных единиц происходит на микроуровне между университетского признания учебных модулей, соответствующих отдельным частям академической программы. Однако эти модули могут быть выполнены не только в университетах, но и непосредственно на работе или дома с использованием информационных и коммуникационных технологий и технологий связи, включая Интернет.

При этом следует, конечно, отметить, что это обстоятельство все же нашло отражение в инициативе "e-Learning" как части "e-Europe": все люди, оканчивающие школу, должны иметь цифровую грамотность; введение диплома о базисных умениях работы на компьютере; превращение школ в многоцелевые местные учебные центры, подключенные к сети Интернет и доступные людям всех возрастов; возможность для студентов дистанционного обучения "переводить" свои зачеты из одного виртуального университета в другой, что облегчило бы процесс получения ими степеней; применение по всей Европе инновационного подхода: "one-stop-shops" (покупки за одну остановку); создание сети из агентств, создающих возможность местным провайдерам через Еврофонд специалистов ("евроинженер", "европреподаватель") предлагать услуги на индивидуализированной основе; развитие Интернет-инструментов для саморуководства, когда обучающийся должен тратить до 40 % времени на дистанционные формы обучения, примерно 40 % - на очные, а оставшиеся 20 % - на самообразование ("blended learning" или "flexible learning"). Особо подчеркивается здесь и роль преподавания: преподаватели становятся руководителями, инструкторами, наставниками и посредниками; их профессиональное умение - способность разрабатывать и использовать открытые и участвующие методы преподавания и учебы; должен появиться "маклер по руководству", который способен собрать и подогнать широкий круг информации для принятия решения о направлении действий на будущее, развить способности для информационного менеджмента и анализа информации, помочь искать свой путь в информационном лабиринте знаний [5].

Глобальная сеть Интернет, рожденная военными и благословленная Ватиканом, достаточно быстро и агрессивно проявила себя во всех сферах человеческой жизнедеятельности, в том числе в зарубежных и отечественных системах образования. Так, например, сегмент Интернет-обучения (обучения "on-line", обучения через Интернет, сетевого обучения, web-обучения, WWW-обучения, электронного обучения) на образовательном рынке США увеличился с 2 % в 1998 г.

до 14 в 2003 г., а само Интернет-обучение начинает превалировать практически на всех уровнях получения образования, начиная со школьного, постепенно вытесняя традиционные формы. Кроме того, просматривается и другая тенденция: чем старше возрастная группа, тем выше в ней доля тех, кто обучается без отрыва от основной деятельности. Перед этими людьми Интернет открывает двери вузов, дает возможность получить дополнительное профессиональное образование. Широкомасштабное применение информационных и телекоммуникационных Интернет-технологий в образовательном процессе стирает грань между очным, заочным и иными традиционными формами получения образования, определяя появление новой интегральной формы обучения. Это обстоятельство является характерной чертой развивающейся системы открытого образования.

Россия, по нашей оценке, отстает на 3-5 лет в части апробации и широкомасштабного внедрения сетевых технологий обучения. Ныне нет ни одного российского вуза, который может вести сетевой учебный процесс от первой до последней дисциплины направления или специальности. Знания, в основном, не оцифрованы, равно как и не формализован процесс их передачи и контроля. Не отработаны педагогические сценарии и технологические карты Интернет-обучения.

Делая такой вывод, необходимо, конечно, учитывать особенности формируемого образовательного рынка России. По имеющимся данным, не менее 39 млн российских граждан в возрасте от 18 до 45 лет (более 1/3 взрослого населения) имеют актуализированные образовательные потребности, из них более 1/2 хотели бы получить профессиональное образование, около 1/2 нуждаются в дополнительном обучении. Более 70 % были бы готовы в той или иной мере оплачивать свое обучение. Сейчас на контрактной основе в российских госвузах учится 53 % студентов (2,6 млн чел.). В ближайшие годы количество таких "платников" возрастет до 55-57 %. Увеличится и плата за обучение - на 10-15 %. Однако и в этом случае существующая в России система профессионального образования даже теоретически не способна удовлетворять образовательные потребности в обозначенных объемах, включая платежеспособный спрос.

Особенностью российского образования является проблема его доступности. По исследованиям иркутских социологов 50 % желающих не могут поступить в вузы. Если в развитых странах студентами становятся от 80 до 89 % выпускников школ, то в Российской Федерации в 2001 г. эта величина составляла 15,6 %. За рубежом студенчество составляет от 3 до 6 % населения страны. При таком соотношении, гипотетически, в России должно быть не менее 7 млн студентов. Этого не происходит по ряду причин: противоречие между возрастающим спросом на образование и возможностями их реализации; ограниченность бюджетного финансирования; отсутствие государственного

заказа; диспропорция между бюджетными и внебюджетными составляющими; контингент обучающихся; вступительные экзамены в вузы как наиболее коррупционный этап учебного процесса.

Имеет место проблема неудовлетворенности населения качеством образования. Анализируя ответы на вопрос (www.openet.ru), в какой бы вуз предпочел бы поступить абитуриент (53,1 % - в престижный московский вуз; 7,9 % - просто в московский вуз; 17,8 % - в вуз в своем городе; 4,1 % - в зарубежный университет; 9,5 % - в престижный вуз в Санкт-Петербурге; 2,9 % - затруднились ответить) можно прийти к выводу, что более 80 % абитуриентов поступают не в тот вуз, в который хотели бы.

Отсюда возникает другая сторона проблемы. По данным НИИ психологии обучения и социологии образования России, студенты московских вузов прогуливают в среднем каждое третье занятие; 45 % опрошенных московских студентов объясняют, что им неинтересно учиться. Исследования кадрового агентства "Офис-центр" (г. Новосибирск) показали, что 58% выпускников вузов города не желают работать по специальности (по разным оценкам, работают не по специальности до 50 % выпускников медицинских вузов, до 80 % выпускников педагогических и сельскохозяйственных вузов); 80 % студентов-выпускников к моменту окончания вуза уже имеют опыт работы, однако 2/3 из них подрабатывают не по специальности.

Все это не может не отразиться на занятости. По данным Института проблем занятости РАН, доля студентов дневных отделений, намеренных продолжить свое образование в форме вечернего обучения, возросла с 22,5 % в 1998 г., до 34,3 % в 1999 г.; доля студентов дневных отделений, намеренных продолжить свое образование в форме заочного обучения, в 1998 г. исчислялась 6,3 %, а в 1999 г. 10,4 %. С другой стороны, выпускники высших учебных заведений не могли трудоустроиться: в 1998 г. - 30,6 %, а в 1999 г. - 42,2 %. Четверть выпускников всех видов учебных заведений ежегодно обращаются в московскую службу занятости, из них 60 % - сразу признаются безработными, только 20 % - трудоустраиваются. Доля лиц, имеющих высшее и среднее профессиональное образование, в общей численности официальных безработных составляла: в 1998 г. - 32,4 %, в 1999 г. - 35,4 %. Не случайно, на последнем съезде ректоров ректор Томского политехнического университета профессор Ю.П.Похолков сказал: "У нас, конечно, лучшее в мире высшее образование. Но плохо, что они там - за границей, об этом не знают"...

При этом дипломированные специалисты в Японии составляют 40 % населения, в Финляндии - около 20 %, а в России - 7,6 %. Технократические страны (Япония, США, Канада и др.), ставящие задачу всеобщего высшего образования, тратят на него 15 - 20 % государственного бюджета. Или другой пример.

Швейцарский институт *Vezi* выводит интегральные показатели качества рабочей силы (уровень квалификации, дисциплины, зарплаты). Исходя из 100-балльной оценки, первую группу обычно составляют: Сингапур - 82 балла, Япония - 74 балла, США - 69 баллов, ФРГ - 64 балла. Россия находится в третьей группе стран - 36 баллов. Отсюда - низкая конкурентоспособность российских товаров, вытеснение рабочей силы на отечественных рынках труда зарубежной, угроза интеллектуальной и экономической безопасности страны. В Концепции действий на рынке труда на 2003-2005 годы, (одобрена распоряжением Правительства РФ от 6 мая 2003 г. № 568-р) особо отмечено, что проблема кадрового потенциала и ограниченность возможностей инвестирования в современные технологии обуславливают низкий уровень производительности труда, которая выступает в качестве определяющего фактора экономического развития. Уровень производительности труда в настоящее время в России в 3 раза ниже, чем в развитых странах, что приводит к недостаточным по сравнению с другими странами показателям экономического роста, низкому уровню оплаты труда, низкой конкурентоспособности отечественной продукции на внутреннем и внешнем рынках и слабому инвестиционному потенциалу российской экономики, который не позволяет в необходимой степени внедрять современные технологии.

Проблема кадрового потенциала определяется и тем, что за последние десять лет Россию покинули 7 миллионов человек, преимущественно с высшим образованием. Те, что остались, стремительно стареют и теряют квалификацию. По данным Центра исследований и статистики науки (ЦИСН) Минпромнауки РФ, процесс ухудшения возрастной структуры научных кадров привел к следующему: почти половина (47,4 %) российских ученых перешагнула пятидесятилетний рубеж, включая 59,8 % кандидатов и 84,1 % докторов наук; примерно каждый пятый ученый в нашей стране - старше 60 лет (в т.ч. 30,5 % кандидатов и 56,2 % докторов наук) и лишь 10,6 % - моложе 29 лет; средний возраст исследователей составляет 49 лет, кандидатов наук - 53 года, у докторов наук он достигает 61 года, превышая пенсионную планку [6]. По официальной статистике, 60 % россиян-победителей международных олимпиад уезжает на работу за границу. Находят дорогу домой единицы [7]. А международное исследование PISA показало, что Россия по грамотности и уровню чтения занимает 28-е место среди 32 развитых стран мира [8].

В процессе проработки вопроса о вступлении России в ВТО уже имеются соответствующие запросы членов ВТО по видам на российский образовательный рынок:

1. Австралия, ЕС, Китай, Корея, Новая Зеландия, Швейцария

Предложение ВТО по сектору "Высшее образование": принять обязательства России без ограничений по третьему способу поставки (коммерческое присутствие).

Законодательство России уже предполагает создание совместных образовательных организаций без особых ограничений. Такие организации уже существуют (например, НОУ "Международный университет"). Они аккредитованы Минобрнауки России и выдают документы как российского, так и иного образца. Возможны иностранные инвестиции. Предполагается смешанное обучение, а также мобильность студентов и преподавателей. Образовательные услуги уже могут быть предложены и через дочерние и зависимые организации, субъекты малого предпринимательства, свободные экономические зоны и оффшорные зоны.

При этом очевидны и некоторые минусы: инвестиции предполагают раздел прибыли и вывоз ее за границу; сравнение учебных планов и программ - не в пользу системы образования России. Поэтому при масштабном вхождении иностранных университетов на российский образовательный рынок на основе соучредительства (без какого-то переходного периода) может произойти банкротство многих российских вузов. Мерами против этого могут быть протекционизм, более тщательная процедура лицензирования и аккредитации на основе специальных жестких норм.

2. Китай

Предложение ВТО по сектору "Прочие образовательные услуги": принять России обязательства в отношении курсов иностранных языков.

Особых возражений нет. Ныне в России сотни курсов изучения иностранных языков по методикам и программам иностранных организаций. Имеет место образовательный туризм для укрепления навыков владения. Однако необходимо понимать, что языковые курсы неизбежно впоследствии начинают приобретать профессиональную ориентацию: информатика, экономика, биология и т.д. Это - скрытая форма подготовки специалистов в направления импорта российских специалистов. Меры: государственные инвестиции в развитие лингвистических университетов в части масштабной системы изучения иностранных языков. Ведь этих университетов на рынке практически не видно. Действуют курсы, учрежденные ими, или в большинстве из них работают преподаватели этих же государственных университетов.

3. Корея, Новая Зеландия, США

Предложение ВТО по сектору "Образование для взрослых" в части расширения секторального охвата российского образовательного рынка: курсы повышения квалификации (Корея); компьютерные курсы, бизнес-курсы и курсы по подготовке к экзаменам (США).

Особых возражений также нет. Однако на базе российских университетов практически во всех

субъектах РФ имеются структуры, оказывающие подобные услуги. Причем выдаются профессиональные сертификаты таких фирм, как IBM, Oracle, Sun Microsystems и др. Подобные бизнес-курсы представлены в Академии народного хозяйства, Высшей школе экономики, Российской экономической академии и т.д. На этом рынке большая конкуренция. При более широком подходе этот вид транснационального образования есть скрытая форма подготовки специалистов в направлении импорта российских специалистов, форма отбора наиболее одаренных специалистов для выезда за границу.

В качестве общего вывода можно сформулировать следующее. ВТО несет для нынешней российской системы образования угрозу определенным идеалам университета, а также национальному и институциональному контролю над образованием. Поэтому, кстати, не все образовательные сферы ГАТС приняты странами, входящими в ВТО. В данном же перечне запросов пока предлагаются те образовательные направления, которые уже представлены на образовательном рынке России и не несут существенных для него деформаций.

Российское образование должно адекватно отражать и удовлетворять потребности общества, его членов. Однако формы организации получения и обновления знаний в России практически не изменились¹.

Переход от индустриального к информационному обществу требует существенных изменений во многих сферах человеческой деятельности, в частности, в развитии, приобретении и распространении знаний, обновлении содержания обучения и методов преподавания, расширения доступа к высшему образованию, изменения роли преподавателя в учебном про-

¹ Поучителен пример из истории США. Ф.Рузвельт, например, заявил о беспрецедентной поддержке университетов в годы Великой депрессии. В конечном счете, именно это помогло США преодолеть кризисное состояние и достичь позиций мирового лидерства в области организации современного производства и наукоемких технологий. Крылатой фразой тогда было: "Америка богата потому, что у нее много университетов".

Мировой кризис в образовании характеризуется стремлением к переоценке всех ценностей, разрушением традиций и традиционных решений, признанием отсутствия единых образцов и готовых решений, интенсификацией взаимодействия образовательных систем. Президент Л.Джонсон в годы апогея американского изобилия поручил корпорации "Рэнд", авторитетному мозговому центру, провести исследования в области методов и средств обучения (как новых, так и старых, существовавших в США) и определить их эффективность. В подготовленном докладе есть интересное заключение: "Вероятно, значительное улучшение результатов обучения может быть достигнуто лишь с применением совершенно иной системы образования". Спустя десятилетие Национальным комитетом усовершенствования образования был опубликован доклад под названием "Нация в опасности". Был сделан также интересный вывод: "Если бы посредственная образовательная система, существующая сегодня в Америке, была навязана некоей враждебной иностранной державой, мы могли бы расценить это как ведение войны".

цессе (постоянный диалог, преобразовывающий информацию в знание и понимание).

Одной из форм разрешения указанных противоречий между интересами общества, групповыми интересами (например, корпораций, образовательных заведений) и интересами личности может быть развитие образования на принципах открытости. Принципы открытости в образовании выражаются, как правило, в возможности проявления субъектом своей воли, в познании необходимости, в независимости, отсутствии каких-либо ограничений и стеснений. В высшем профессиональном образовании, например, это, прежде всего, - "политика доступности", означающая следующее:

1) свобода в поступлении, например, в вуз (отказ от любых условий и требований для зачисления на обучение; "политика открытых дверей");

2) свобода в планирование обучения (относительная свобода составления индивидуальной программы обучения путем комбинирования курсов; "индивидуальная образовательная траектория развития личности");

3) свобода в выборе времени и темпов обучения (прием в течение всего года и отсутствие сроков обучения);

4) свобода в выборе места обучения (организация учебного процесса такова, что имеет место выбор того, где, как и с кем обучаться; "точки открытого доступа");

5) свобода выбора преподавателя (определение того преподавателя, который в наибольшей степени потенциально соответствует потребностям личности, особенно в дальнейшем, когда обучение может перерасти для обучаемого и обучающего в "образовательный консалтинг").

При этом несколько замечаний. Если один из отмеченных принципов (1) можно во многом считать "политическим", то остальные являются во многом "технологическими". Последние определяются развитием информационных и педагогических технологий дистанционного обучения. В этом неразрывность и взаимосвязь понятий "открытое образование" и "дистанционное обучение", отражающих специфическую перспективную интегральную форму получения образования, когда дистанционное обучение понимается как целенаправленный, организованный процесс интерактивного взаимодействия обучающихся и обучающихся между собой и со средствами обучения, инвариантный к их расположению в пространстве и времени, который реализуется в специфической дидактической системе. И здесь проблема "дистанции" многогранна. Превалирует не только и не столько "территориальная" сторона дела. Это - проблема удаленности и отдаленности тандема: "преподаватель - обучаемый" - как в рамках локальной аудитории лицом к лицу, так и в рамках мега-аудитории территориально удаленных точек педагогического контакта. Главным является формализация создания, передачи и контроля знаний.

Актуальность подобного подхода определена установками Федеральной целевой программы "Развитие единой образовательной информационной среды (2001-2005 годы)", утвержденной постановлением Правительства РФ от 28 августа 2001 г. № 630. Так, основным направлением Программы в рамках развития информационных технологий сферы образования является организация системы открытого образования, включая интерактивные дистанционные технологии обучения учащихся учебных заведений различного уровня. Предполагается, что на третьем этапе (последнем) выполнения Программы (2004-2005 гг.) будут завершены поставки средств информатизации в учебные заведения, организованы системы технического обслуживания, разработаны и тиражированы электронные учебные материалы, повышена квалификация и проведена профессиональная переподготовка педагогических, административных и инженерно-технических кадров и, наконец, создана система открытого образования на основе дистанционных технологий обучения. Тем самым будут, в конечном счете, созданы основы единой образовательной информационной среды, обеспечивающей переход к системе открытого образования на основе интерактивных дистанционных технологий обучения, достигнута персонализация образования путем создания и реализации индивидуальных образовательных траекторий.

Однако реализация этой ФЦП выявила, на наш взгляд, ряд серьезных проблем: разработка вузами исключительно локальных программных средств вне принятых технических спецификаций и технологических стандартов; создаваемые программные продукты учебного назначения не проходят технических испытаний и сертификации, что означает, в частности, отсутствие конструкторской и эксплуатационной документации, выполненной в соответствии с ГОСТ; практически не осуществляется трансферт полученных результатов НИР, НИОКР и программных продуктов, созданных по государственным программам, не определен порядок и условия их передачи (пользования, продажи, обмена) с учетом авторского права и правообладания; большинство создаваемых информационных ресурсов учебного назначения, в том числе размещенных в нынешних информационно-справочных порталах ФЦП, не могут напрямую быть использованы в учебном процессе (нет базы тестовых заданий и комплекса контрольных мероприятий, педагогических сценариев и технологических карт обучения); профессиональная переподготовка преподавателей и повышение их квалификации в области применения ИКТ абстрагированы от конкретных инструментальных средств обучения. Ведь, пройдет обучения, преподаватели практически на следующий день должны создавать авторские учебные курсы и вести, например, сетевой учебный процесс. Вопрос: в какой информационно-образовательной среде? Поэтому и

получилось, что значительная часть преподавателей вузов оказалась ныне, к сожалению, не готова к применению Интернет-технологий в учебном процессе.

Требуются институциональные меры по формированию соответствующих организационных структур, способных в масштабе России осуществить широко-масштабное и планомерное внедрение имеющихся учебно-методических и научных разработок в практику, прежде всего, Интернет-обучения. Эту роль, к сожалению, не может выполнить ни один из имеющихся (традиционных) российских вузов как в силу сложившейся системы управления, квалификации и ментальности кадрового состава, так и по причине того, что ни один другой вуз не пойдет в "фарватере" другого, себе подобного вуза. В противном случае, руководству этого вуза придется расписаться в несостоятельности своих преподавателей, заведующих кафедрами, деканов в части создания собственных информационных ресурсов и программных средств.

Мирового опыта "подчинения" одного вуза другим, равно как и трансформации "классического" вуза в инновационный (открытый) тип пока нет. Практика такова, что государство создает условия для появления специализированного образовательного учреждения открытого типа, вменяя ему выполнение инновационных задач как уставных. А сеть Интернет дает возможность создания виртуального университета (Интернет-университета) с распределенным АУП, ППС и контингентом обучаемых и объективно подводит заинтересованные образовательные учреждения к корпорированию. Однако должны быть выполнены некоторые условия такого корпорирования.

Университет не может быть безучастным в развивающемся процессе образовательной глобализации. Следует, в частности, незамедлительно определить весьма жесткие акценты в учебно-методической работе университета: разработка корпоративных инвариантных дидактических стандартов (учебный план, учебная программа, методическое руководство, учебное пособие, хрестоматия по курсу, база тестовых заданий); инвентаризация учебно-методического обеспечения по каждому читаемому курсу и его приведение в соответствие с установленными корпоративными дидактическими стандартами; введение в практику организации учебного процесса смешанного обучения по ряду дисциплин (Интернет-обучение, экстернат, самообразование); разработка "модульных" учебных планов непрерывного образования: профильная школа - колледж - вуз; реализация масштабного принципа в дополнительном профессиональном образовании: от обучения - к образовательному консалтингу (учебе через всю жизнь).

Эти процессы должны быть закреплены и нормативно. Компетенцией ученого совета университета является внесение изменений в Положение на замещение вакантных преподавательских должностей и

соответствующих дополнений к контракту с преподавателем.

Следует преодолеть предубеждение в том, что статус учебных программ университета - это "супер-авторское" право их разработчиков. Этот подход ведет к "закрытости" учебного заведения. Учебная программа - это визитная карточка вуза и во многих случаях носит характер служебного произведения как условия допуска к преподаванию. Университет, продвигаясь к своей "прозрачности", обязан публиковать на своем Интернет-сайте подробные варианты учебного плана, учебных программ и применяемых образовательных технологий соответствующим по квалификации преподавательским составом. Технологии же глобальной информационной сети Интернет лишь определяют развитие образовательной конкуренции, вытеснение слабых вузов, программ и преподавателей, а это неизбежно приведет к повышению качества получаемого образования.

Естественный путь развития - создание ассоциа-

ции учебных заведений на базе некоей более-менее единой информационно-образовательной среды и типовых технологий подготовки и организации учебного процесса в среде Интернет, реализуемой, например, Российским порталом открытого образования (www.openet.ru). Подобный подход позволяет обеспечить как взаимную интеграцию учебных заведений и формирование единого национального образовательного сегмента Интернета, так и решить многие проблемы Интернет-обучения, связанные с идентификацией личности, выполнением практических работ и многие другие.

Создание информационно-образовательной среды на базе типового программного обеспечения портала позволит объединить усилия учебных заведений не только на внутреннем рынке образовательных услуг, но и развить свою экспансию в Интернете в целом, сохраняя национальные традиции образования и особенности национальной культуры.

Литература

1. *Гленн Р. Джонс*. Как перебросить мост от сложных проблем транснационального образования к аккредитации // Высшее образование в Европе. - 2001. - № 1.
2. *Марек Квиек*. Глобализация и высшее образование // Высшее образование в Европе. - 2001. - № 1.
3. Рекомендация о статусе преподавательских кадров высших учебных заведений, принятая Генеральной конференцией на ее 29-й сессии. Париж, 21 октября - 12 ноября 1997 г. (Отдельное издание). - Париж: Издание ЮНЕСКО, 1998. - 120 с. (англ., франц., исп., рус., араб., кит.).
4. Цит. по: *Андреев А.А., Солдаткин В.И.* Прикладная философия открытого образования: педагогический аспект. - М.: МГОПУ, 2002. - С.155.
5. Цит. по: Основы открытого образования / Отв. ред. В.И. Солдаткин. - Т. 2. - М.: НИИЦ РАО, 2002. - С. 485-533.
6. <http://www.vokruginfo.ru/news/news3384.html>.
7. Известия. - 2004. - 20 марта.
8. Аргументы и факты. - 2004. - № 7.