

СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Лузгарева Дарья Владимировна

соискатель

ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет»

г. Кемерово, Кемеровская область

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ

***Аннотация:** в статье проводится сравнительный анализ организации образовательного процесса в вузах России и за рубежом, а также рассматриваются особенности участия российских вузов в Болонском процессе. Автор приходит к выводу о приспособлении преподавателей к возрастающему объему работы в условиях постоянных перемен в политике и экономике страны, в связи с чем введение Болонского процесса позволит решить возникшую проблему.*

***Ключевые слова:** образование, система российского образования, Болонский процесс, компетентностный подход.*

Образовательный процесс в европейских странах всегда отличался от методов и способов преподавания в России, но это не свидетельствует о том, что он был хуже или лучше, он просто был другим.

Став частью Болонского процесса, всего несколько лет назад, российская система образования постепенно приближается к европейским стандартам образования. Целью Болонского процесса является создание единого образовательного пространства, расширение доступа к европейскому образованию, дальнейшее повышение его качества, расширение мобильности студентов и преподавателей. Однако даже с переходом на новые уровни образования, дипломы не всех вузов котируются за рубежом, а если они и считаются действительными, то по некоторым специальностям всё равно необходимо сдавать дополнительные тесты и экзамены, тем самым, подтверждая свою профессиональную компетент-

ность. Именно на освоение компетенций, т.е. тех знаний, умений и навыков, которые приобретает студент за время своего обучения, опирается современное российское образование.

Количество мест в магистратуре, гораздо меньше, чем учится студентов в бакалавриате, следовательно, не все могут перейти на другую ступень, а продолжать свое обучение платно есть возможность не у всех студентов.

Переход к чему-то новому всегда был сложен для российского менталитета, которому трудно менять сложившийся уклад жизни. Двух уровневая система образования только сейчас становится привычной для российского студента, преподавателя и работодателя.

Вступление в Болонский процесс российского образования привело к изменению стандартов обучения в высшей школе, что в свою очередь отразилось на объемах и структуре работы преподавателей. Количество часов рабочего времени, которое преподаватель теперь тратит на выполнение бумажной работы, стало превышать время, требуемое на работу со студентами. При этом всевозрастающие объемы бумажной работы вынуждают преподавателей большую часть времени работать дома, ведь далеко не все российские вузы могут обеспечить каждого преподавателя автоматизированным рабочим местом, необходимой оргтехникой и создать подходящие для этого условия труда.

Стоит отметить, что, например, в США нанимая ППС на постоянную позицию, ректорат рассчитывает на их отдачу в течение всего рабочего дня. Поэтому преподаватель получает рабочее место, компьютер, а также набор обязанностей, далеко выходящий за рамки проведения учебных занятий и научной работы. Организационная деятельность преподавателя представляет собой работу в составе кафедры, членство во всевозможных комитетах, работу в составе аттестационной комиссии, временных комиссий по приему новых коллег, подготовке к аккредитации, открытию новых программ, решению текущих проблем и т. д. [1, с. 139].

В российских вузах преподаватель также имеет много обязанностей, которые включают не только проведение учебных занятий. Так, в последние годы

усиливаются требования к подготовке рабочих программ по новым стандартам, по освоению информационных и компьютерных технологий, и умению проведения занятий в интерактивных и активных формах и т.д. Всё это влечет за собой увеличение времени, затрачиваемого на подготовку к занятиям. Кроме этого, так же, как и американские коллеги, российские преподаватели обязаны заниматься профориентационной работой, для обеспечения набора абитуриентов (по крайней мере, это касается региональных вузов), участвовать в работе кафедр, заниматься научной деятельностью. В условиях аккредитации и лицензирования объем работы значительно возрастает. Это говорит о том, что загруженность российского преподавателя даже превосходит нагрузку коллег из зарубежных стран.

Э. Патрик отмечает, что «главной особенностью образовательной системы Германии является ее ориентация на актуальные тенденции развития страны. Немецкие образовательные учреждения весьма чутко и динамично реагируют на реальные вызовы и практические потребности общества в высококвалифицированных специалистах, как в социальной сфере, так и в экономике. Это подтверждается статистическими данными: около 70% инвестиций в развитие науки и инновационных технологий вкладывают предприниматели и только 30% – государство. Инновации в стране развиваются не по призыву «партии и правительства», а потому, что они нужны частным предпринимателям для создания новых видов продукции, снижения ее себестоимости, сокращения издержек производства. Эти же причины заставляют предпринимателей вкладывать огромные средства в подготовку квалифицированных кадров. Предприниматели справедливо полагают, что высокотехнологичная качественная продукция может разрабатываться и производиться только высококвалифицированными специалистами» [2, с. 133].

В отличие от Германии российские преподаватели не вкладывают больших денег в образовательный процесс, хотя это зависит от места расположения вуза и его профильной направленности. В высших учебных заведениях центральной России возможности вуза получать спонсорскую помощь значительно выше по сравнению с региональными вузами. Однако в целом, можно говорить о том, что

меценатство осталось в далеком прошлом, когда успешные и богатые люди вкладывали деньги в образовательные учреждения. Сейчас предприниматели и работодатели стремятся получить высококвалифицированные кадры без дополнительных затрат.

Еще одной особенностью российского менталитета является настороженное отношение к чему-то новому, и лишь сейчас вопросы инновационного развития становятся актуальными и широко используются российскими вузами. Создаются инновационные проекты, которые связывают науку и предпринимательство, однако конкурентоспособность региональных вузов этой сфере также очень низкая.

Э. Патрик отмечает также, что «в ряде университетов прикладных наук после освоения базовых дисциплин, когда студент приступает к изучению предметов по выбранной специальности, минимизируется количество традиционных лекций. Преподаватель университета или привлеченный специалист-практик читает две-три вводные лекции, на которых студентам даются основные понятия изучаемого предмета и объясняется, для чего этот предмет ему необходим в его последующей практической деятельности, каковы области применения получаемых им знаний. Затем каждому студенту выдается полный курс лекций на электронном носителе и список рекомендуемой литературы для самостоятельного изучения. Преподаватель устанавливает приемные дни и часы, когда он консультирует студентов для объяснения возникающих у них вопросов. Обучение студентов специальным предметам, по существу, происходит в процессе выполнения ими реальных проектов в составе исследовательской группы под руководством преподавателя. Именно в этом суть так называемого «проектного обучения» – современного формата передачи знаний и компетенций от преподавателя к студенту» [2, с.135].

Технологии «проектного обучения» являются мощным инструментом привлечения студентов к научной и инновационной деятельности и создают фундамент для их работы в сфере науки и инноваций после окончания университета. В свою очередь, применение технологий «проектного обучения» предъявляет

повышенные требования к профессиональным компетенциям преподавателей, не оставляя им возможности из года в год вести занятия по одним и тем же лекалам [2, с.135].

В связи с тем, что российское образование традиционно носило фундаментальный характер, то есть получение знаний было достаточно глубоким и узко направленным, в зависимости от выбранной специальности, проектное обучение только сейчас приобретает большое значение, поскольку компетентностный подход предполагает развитие профессиональных навыков и умений студентов в различных областях знаний. Высокий уровень самостоятельности студентов за рубежом говорит о сложившейся традиционной системе, которая до сих пор противопоставлена российскому образованию. Несмотря на то, что количество часов, отведенных на самостоятельное изучение той или иной дисциплины, с каждым годом увеличивается, неумение и отсутствие высокого уровня самостоятельности у студентов, обязывает преподавателей жестко контролировать степень усвоения их предмета.

Немецкие высшие учебные заведения финансируются из различных источников, однако 40% бюджета должны зарабатывать ученые и специалисты вуза, выполняя научные и инновационные проекты, то есть получается, что научно-педагогические работники должны ежегодно приносить в бюджет вузов около 20 млрд. евро из различных источников – это и европейские и немецкие научные гранты, и многочисленные фонды поддержки научной и инновационной деятельности, использующие в том числе и государственные средства, это и частные венчурные фонды, которые пользуются серьезным доверием у населения. Но самое главное, как отмечалось выше, – это договора с предприятиями и компаниями реального сектора экономики. Когда у малого или среднего предприятия возникает потребность в какой-то инновационной разработке, оно может обратиться в соответствующий фонд, который предоставляет финансирование на следующих условиях: малое или среднее предприятие за небольшие средства заказывает вузовской исследовательской группе разработку обоснования проекта, после чего фонд выделяет средства, необходимые для реализации этого проекта.

Для крупных предприятий методы привлечения специалистов высшей школы к новым разработкам иные. Государство через различные инвестиционные фонды финансирует 50% крупных исследовательских или инновационных проектов в интересах крупной компании, если компания заключит договор на разработку с вузовскими учеными [2, с. 139].

В российских вузах также существует практика привлечения финансирования сторонних организаций по средствам выполнения хоздоговоров, научно-исследовательских проектов, грантов и др. Суммы, которые преподаватели могут приносить вузу, сильно отличаются от европейских университетов, однако не всегда возможно привлечь дополнительное даже самое незначительное финансирование. Опять же для региональных вузов, где уровень инновационной активности незначителен, или для вузов, имеющих гуманитарный профиль, эта задача иногда остается непосильной.

Таким образом, рассмотрев некоторые аспекты организации российских вузов, можно сделать вывод, что сегодня в постоянно меняющихся политических и экономических условиях российским вузам и их сотрудникам, в частности преподавателям, приходится приспосабливаться к постоянно возрастающему объему работы. Европейская система образования складывалась на протяжении многих лет, а введение новой системы в России в связи с Болонским процессом, с одной стороны хорошая возможность для студентов и преподавателей быть более мобильными, а с другой стороны, потеря исторически сложившейся, мощной системы образования страны.

Список литературы

1. Ким И.Н. Практика формирования состава и профессиональных компетенций преподавателей вуза за рубежом [Текст] // Высшее образование в России. – 2014. – №1. – С. 134–143.
2. Особенности системы высшего образования Германии глазами российского профессора (интервью с Э. Патриком) [Текст] // Высшее образование в России. – 2014. – №2. – С. 131–141.