

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность диссертационного исследования. На современном этапе интеграции России в мировое сообщество в условиях реформирования отечественной образовательной системы возникает необходимость использования зарубежного опыта, критического осмысления его позитивных сторон, отражающих гибкость и способность быстро адаптироваться к изменяющимся требованиям современного информационного общества.

В реформировании российской высшей школы предстоит решать сложные задачи, обусловленные как потребностями устойчивого развития России, необходимостью сохранения богатства национального опыта высшего образования, так и парадигмами современного мирового образования.

Современные тенденции интеграции образовательных систем европейских стран, отраженные в документах Болонской декларации, сводятся к построению общеевропейского образовательного пространства путем достижения единых стандартов высшего образования, основанных на двух уровнях: бакалавриат и магистратура, разработке и использованию системы кредитных (зачетных) единиц, которая призвана решить проблему сравнимости образовательных программ и этим содействовать академической мобильности.

Интерес к системе высшего образования США вызван тем, что за основу концепции сближения европейских систем образования взята англо-саксонская модель высшего образования, которая нашла своеобразное воплощение в американской высшей школе, рационально использовавшей научно-педагогический потенциал вузов Европы, модифицируя его в условиях меняющейся социально-экономической конъюнктуры страны на протяжении всего периода своего существования.

Изучению тенденций развития высшего образования уделяют внимание ведущие отечественные специалисты в области российской и зарубежной педагогики: Г.А. Андреева, Б.Л. Вульфсон, А.Н. Джурицкий, А.П. Лиферов, Н.Д. Никандров, В.Я. Пилиповский, которые анализируют процессы международной интеграции в сфере образования, выявляют их глобальные закономерности и национальную специфику.

Современное состояние высшего образования России, проблемы его развития изучаются в диссертационных исследованиях А.А. Алексашкина, Е.Л. Аношкиной, А.В. Горшкова, Ю.О. Громько, Н.А. Гуслиной, Ю.С. Давыдова, И.А. Исмаила, Г.Е. Лягушева, Н.В. Меликовой, М.Л. Михайловой, Д.И. Пискунова, А.В. Прокопчука, А.И. Рогулева, А.Е. Савельева, Р.Г. Строгина, О.В. Терещенко, С.А. Ушакина, в которых показана связь высшей школы с общественно-экономической системой, но в них не отражены перспективы заимствования отечественной системой высшего образования позитивного опыта зарубежных стран с целью повышения эффективности реформирования этой системы и усиления конкурентоспособности на рынке образовательных услуг.

В трудах многих российских ученых дается характеристика отдельных аспектов функционирования системы высшего образования США: оценка ее значимости и экономической эффективности (Е.Г. Якубовская), пути повышения качества подготовки специалистов (О.В. Рузанова), контролирующие и регулирующие функции правительства по отношению к учебным заведениям (Е.Г. Савиных), взаимодействие частных и государственных учебных заведений (И.В. Васенина), связь высшей школы с промышленностью (О.В. Коренькова).

В исследованиях М. Андерсона, Д.А. Барнса, Д. Кеннеди, С. Керра, Б.Р. Кларка, Д. Кристенсена, Т. Кэмпбела, Б. Ридингса анализируются современный социальный статус и миссия высших учебных заведений США (Б.Р. Кларк), характеризуется структура американской высшей школы (Д.А. Барнс), раскрывается ее роль в социальном, профессиональном и личном становлении студентов (Д. Кристенсен), рассматриваются тенденции развития высшего образования в двадцать первом веке (Т. Кэмпбел).

Ретроспективный анализ эволюции российского университетского образования представлен в работах И.В. Захарова, Е.С. Ляхович, В.В. Пономаревой, Л.Б. Хорошиловой, американской высшей школы – в исследованиях Дж. Барнса, Д. Бокка, в которых на большом фактическом материале определены основные исторические этапы становления и развития высшего образования в исследуемых странах.

В работах сравнительного характера анализу подвергаются реформы по стандартизации высшего образования в России и США (И.В. Балицкая), культурологический аспект высшего образования в двух странах (С.В. Кохановская). Однако сравнительных исследований целей, принципов, содержания высшего образования и средств контроля и оценки знаний студентов в России и США в процессе модернизации специально не проводилось. Необходимость их изучения объясняется целым рядом возникших затруднений и обострившихся **противоречий** между:

- 1) потребностью совершенствования высшего образования в России и недостаточной разработанностью этой проблемы в современной педагогической науке;
- 2) декларированной Болонским соглашением задачей ориентации на англо-американскую модель высшего образования и недостаточной ее обоснованностью и адаптированностью к условиям высшей школы России;
- 3) возросшими потребностями общества в творческих личностях и тем, что сам образовательный процесс в вузе пока носит ярко выраженный массовый характер и почти не учитывает систему индивидуальных особенностей, потребностей и способностей студентов, что является важнейшим требованием к современному высшему образованию.

На основе актуальности и противоречий была определена **проблема исследования**, которая состоит в выявлении опыта организации многоуровневой системы высшего образования США, как одной из моделей, которую можно учитывать при модернизации российской высшей школы, что позволило сформулировать **тему исследования** – «СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ И США».

Цель диссертационного исследования: выявить сходство и различия в реализации принципов высшего образования России и США, целях, содержании, средствах контроля и оценки уровня подготовки студентов.

Объектом исследования выступает высшее образование.

Предметом исследования являются цели, принципы, содержание высшего образования и средства контроля и оценки успеваемости студентов в высшей школе обеих стран.

Гипотеза исследования состояла в предположении, что с вхождением России в мировое образовательное пространство отечественные вузы приобретают черты, сходные с зарубежными университетами, но адаптируют их в соответствии с национальными и историческими традициями, которые выражаются в принципах, целях, структуре и содержании высшего образования, что проявляется в особенностях многоуровневой системы образования «бакалавр – дипломированный специалист – магистр», в трансформировании традиционной системы контроля и оценки знаний студентов, сохраняя достижения передового отечественного опыта.

С учетом проблемы, цели и гипотезы диссертации были поставлены следующие **задачи исследования:**

- уточнить определение понятия и цели высшего образования в России и США;
- определить сходное и различное в принципах построения высшего образования двух стран;
- выявить национальные особенности содержания высшего образования в исследуемых странах;
- проанализировать средства контроля и оценки в высших учебных заведениях обеих стран;
- обосновать преимущества и недостатки американской системы зачетных единиц по сравнению с Болонской моделью.

Теоретико-методологической основой диссертации являются системный и метасистемный подходы, при которых высшая школа рассматривается как совокупность элементов, которые находятся в отношениях и взаимосвязях друг с другом и проявляют свою целостность во взаимодействии с обществом. При рассмотрении целей высшего образования в их историческом развитии мы опирались на историко-генетический подход.

Исследование особенностей высшего образования в России и США осуществлялось в соответствии с концептуальными основами, раскрытыми в трудах экспертов: Г.А. Андреевой, Б.Л. Вульфсона, А.Н. Джурицкого, А.П. Лиферова, Н.Д. Никандрова, В.Я. Пилиповского, разрабатывающих теоретические и методологические проблемы сравнительной педагогики.

Методы научного исследования, применяемые в работе, характерны для сравнительной педагогики. Реализуя принципы научности, мы использовали метод теоретического анализа источников, метод актуализации, обобщения и систематизации фактов, сопоставление, сравнение различных документальных и исследовательских данных, философской, социально-экономической и педагогической литературы.

Нормативную базу диссертационного исследования составили: Закон РФ «Об образовании» (от 1992 г.); Федеральный закон РФ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» (от 1996 г.); Национальная доктрина образования в РФ (от 2001 г.); Болонская декларация (от 1999 г.); Федеральная программа развития образования на 2000–2005 годы; Концепция модернизации на период до 2010 года; приказ Министерства образования РФ «О международном сотрудничестве в науке и образовании» (от 2003 г.); постановление Госкомвуза «Об утверждении положения о магистратуре в системе многоуровневого высшего образования РФ» (от 10 августа 1993 г. № 42); постановления Правительства Российской Федерации «Об утверждении государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования» (от 12 августа 1994 г. № 940), «О государственной аккредитации высшего учебного заведения» (от 2 декабря 1999 г. № 1323), «О лицензировании образовательной деятельности» (от 18 октября 2000 г. № 796); «Национальные цели просвещения США» (1990 г.); Законодательный акт США «О национальных целях образования» (1994 г.).

Основные этапы организации исследования:

Первый этап (2001-2003 гг.) – поисковый – включал в себя отбор и изучение источников по проблеме исследования.

Второй этап (2003-2005 гг.) – аналитико-теоретический – состоял из определения понятийного аппарата исследования, сопоставления высшего образования в исследуемых странах.

Анализ высшего образования проводился на базе изучения основных документов ведущих вузов России (МГУ, СПбГУ, РУДН) и США (Гарвард, Стэнфорд, Йель), выбранных для исследования в соответствии с мировыми рейтингами последних лет.

Третий этап (2005-2006 гг.) – обобщающий – включал оформление теоретических результатов исследования, разработку и внедрение в практику программы курса и учебно-методического пособия.

Научная новизна исследования состоит в том, что с позиций системного и метасистемного подходов в нем осуществлен сравнительный анализ высшего образования России и США в процессе модернизации; выявлены национально-исторические различия в принципах, целях, содержании и организации высшего образования; обоснована эффективность многоступенчатой структуры высшего образования, дополненной кредитно-накопительной системой оценки; доказаны преимущества американской системы зачетных единиц по сравнению с общеевропейской, являющейся инструментом Болонского процесса.

Теоретическая значимость работы определяется тем, что уточнено понятие «высшее образование», выявлены сходство и различия основных принципов построения высшего образования в исследуемых странах, определены черты сходства в целях высшего образования в контексте современных преобразований, раскрыто сходство и различие в содержании образования и средствах контроля и оценки знаний студентов. Сравнительный анализ и обобщение инновационного педагогического опыта России и США дает возможность более глубоко осмыслить теоретические основания реформирования высшего образования, выделить предпосылки и тенденции формирования единого образовательного пространства, показать перспективы и возможные преграды на пути развития образовательных систем. Результаты исследования являются важным фактором приращения сравнительно-педагогического знания.

Практическая значимость. На основе выявленных сравнительных характеристик разработаны и изданы программа, учебно-методическое пособие по междисциплинарному курсу по выбору для изучающих английский язык «Актуальные вопросы высшего образования», материалы которого могут способствовать более полному освещению тенденций развития высшего образования, что позволит обогатить вузовский лекционный и практический курс. Выводы и положения диссертации могут быть использованы и учтены при модернизации российской высшей школы, что позволит повысить эффективность процесса реформирования. Материалы, получен-

ные в ходе исследования, могут широко применяться в образовательном процессе, для учебных курсов «Педагогика», «Педагогика высшей школы», курсов по выбору для подготовки будущих педагогов, курсов повышения квалификации работников общего и высшего образования.

Результатом диссертационного исследования стали следующие **положения, выносимые на защиту:**

1. Высшее образование в России развивается по пути сближения принципов, структуры и системы оценки знаний обучающихся с западными аналогами при сохранении и развитии достижений и традиций отечественной высшей школы, проявляющихся в требованиях к развитию духовности, нравственности и фундаментальности подготовки будущего специалиста.
2. Позитивным в опыте российской высшей школы является содержание образования, основанное на государственных образовательных стандартах, которые обеспечивают высокий уровень образования и единство образовательного пространства Российской Федерации.
3. Отличительной особенностью высшей школы США является элективно-детерминированный подход в формировании учебных планов в рамках подготовки бакалавров и магистров, эффективная кредитно-накопительная система оценки, что позволяет повысить индивидуализацию образовательного процесса, академическую мобильность и конкурентоспособность системы высшего образования.
4. Формы контроля и оценки результатов учебно-познавательной деятельности студентов в американской высшей школе имеют преимущества по сравнению с предусмотренной Болонской конвенцией кредитно-зачетной системой, так как ориентированы на измерение планируемых результатов освоения образовательных программ и среднего уровня успеваемости студента, а не трудозатрат.
5. Между американской и европейской кредитной системой нет непреодолимых противоречий, что позволяет говорить о возможности перехода от европейской интеграции систем высшего образования к конвергенции на глобальном уровне и, как следствие, к ускорению формирования единого *мирового* образовательного пространства.

Достоверность и обоснованность научных результатов обеспечивается использованием комплекса взаимодополняющих методов, адекватных объекту, предмету, цели и задачам исследования; опорой на современные методологические подходы, на концептуальные положения отечественной и зарубежной педагогики; введением в научный оборот различных, в том числе новых, научных источников, нормативных документов, обеспечивающих репрезентативность исследования; проверкой полученных результатов в ходе стажировки в качестве преподавателя в Западно-Иллинойском университете (США).

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные идеи, определяющие содержание диссертационного исследования, изложены в 8 публикациях, общим объемом 4,62 п.л. Материалы, полученные в рамках исследования, внедрялись в практику при работе со студентами экономического факультета РГСХА. Результаты диссертации были представлены на международных, всероссийских, региональных научных конференциях.

Структура диссертации. Работа объемом 193 страницы состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка литературы, включающего 182 наименований на русском и английском языках, 8 приложений, содержит 3 таблицы, 2 рисунка.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении обоснована актуальность темы исследования, раскрыта степень ее разработанности, определены проблема, цель, объект, предмет, гипотеза и задачи диссертации, представлена теоретико-методологическая основа, показана научная новизна, теоретическая и практическая значимость.

В первой главе «Современное состояние и тенденции развития высшего образования в России» определена сущность высшего образования в трактовке российских ученых и документов об образовании, на основе изучения и обобщения опыта МГУ, СПбГУ, РУДН проведен анализ изменений высшего образования в России в ходе его модернизации, рассмотрены этапы и тенденции развития многоуровневого университетского образования.

Начиная с 1992 года, во всех основополагающих образовательных документах отражена идея глобализации образования. В 2000 г. российским правительством были одобрены основные направления реформы и модернизации образования, которая направлена на интеграцию в единое европейское образовательное пространство. Вполне логичным следствием начавшегося процесса является подписание Россией в 2003 году Болонской декларации и, следовательно, полномасштабное участие российской высшей школы в общеевропейской интеграции высшего образования. Многие инновационные идеи Концепции модернизации образования содержательно близки идеям и целям Болонского процесса, в частности, использование модели многоступенчатой структуры российского высшего образования, совместимой с европейской, намечен один срок достижения заявленных целей - 2010 год.

Вместе с тем и в официальных документах, и в педагогической литературе весьма неоднозначно трактуется понятие «высшее образование», оно понимается и как процесс, и как результат.

Как результат наиболее полно, на наш взгляд, высшее образование рассматривается в «Типовом положении о высшем учебном заведении Российской Федерации»: «Высшее образование – уровень квалификации по специальности, полученный на базе полного среднего образования, формально подтвержденный дипломом об окончании вуза, характеризующийся совокупностью систематизированных знаний, практических умений и навыков, личностных качеств, которые обеспечивают возможность решать профессиональные задачи на уровне достижений научно-технического и социального прогресса». Сходная трактовка встречается в педагогической энциклопедии 1993 года и Федеральной программе развития образования на 2000–2005 годы.

Основываясь на положениях Закона «Об образовании», Национальной доктрины образования и трудах И.В. Балицкой, О.В. Кореньковой, С.В. Кохановской, Е.Г. Савиных, Е.Г. Якубовской, в нашей работе мы понимаем высшее образование как процесс обучения и воспитания, направленный на подготовку специалистов высшей квалификации, на овладение ими общими, инструментальными, межличностными и специальными компетенциями, на формирование профессионального сознания, обеспечивающего активную социальную по-

зицию субъекта, успешную творческую деятельность и саморазвитие в избранной сфере общественной жизни.

Суммируя положения документов в области образовательной политики высшей школы, приходим к выводу, что основная цель высшего образования в России – воспитание патриотов, обладающих высокой нравственностью и духовностью, подготовка высококвалифицированных специалистов, владеющих навыками самообразования, способных к профессиональному росту в условиях информатизации общества. Реализовывать эту цель должны вузы, прежде всего, классические.

Общепризнанными лидерами российского высшего образования как внутри страны, так и на рынке экспорта образовательных услуг, являются МГУ, СПбГУ и РУДН. Критериями отбора выступали: стабильно высокий конкурс при поступлении в эти вузы, высокий уровень подготовки специалистов и, как следствие, их востребованность на рынке труда, международный авторитет.

Анализ научных работ, официальных документов, уставов МГУ, СПбГУ и РУДН, показывает, что высшее образование РФ базируется на следующих основных принципах: единство федерального культурного и образовательного пространства, гуманизация, демократизация, диверсификация. Этими принципами обуславливается отбор основного содержания и построение образовательно-воспитательного процесса.

Единство федерального культурного и образовательного пространства обеспечивается сохранением и развитием культурных традиций и особенностей.

Гуманистический характер образования выражается направленностью содержания и организации образовательного процесса на всестороннее развитие личности с учетом ее уникальности, что соответствует глобальным целям демократического общества.

Демократизация предполагает доступность высшего образования для различных групп населения и влияние обучающихся на образовательный процесс.

С целью расширения возможностей высшей школы в удовлетворении многообразных культурно-образовательных запросов личности и общества в рам-

ках новых подходов к содержанию образования и его структуры, вузам было предоставлено право перехода на многоступенчатую структуру подготовки специалистов (бакалавр – дипломированный специалист – магистр). Многоуровневая структура предполагает, что высшее образование – это набор образовательно-профессиональных программ различной длительности, сложности, направленности. Это положение отвечает принципу диверсификации российского высшего образования, так как многообразие уровней и форм получения высшего образования делает эту систему более гибкой и способной в наибольшей степени удовлетворять потребности личности и общества. Бакалавриат – это базовый уровень высшего образования, включающий общую гуманитарную, фундаментальную естественнонаучную и профессионально ориентированную подготовку по направлениям, охватывающим широкие области науки, техники и культуры. С этой целью было введено четырехлетнее обучение, из которого три года занимает изучение гуманитарных, общих естественнонаучных и фундаментальных дисциплин выбранного направления. Лица, освоившие основную профессиональную образовательную программу подготовки бакалавра, получают высшее образование, но не являются специалистами. Подготовка дипломированного специалиста – это программа продолжительностью не менее пяти лет, которая ориентирована на выпуск профессионалов для практической сферы деятельности. Для того чтобы они стали профессионалами высокого уровня, в этой структуре введено следующее звено – магистратура. Ее цель – подготовка высококлассных научных работников и профессионалов-практиков, освоивших основную профессионально-образовательную программу углубленного обучения продолжительностью не менее чем шесть лет. Одним из первых эту систему стал внедрять МГУ. В настоящий момент на базе вуза успешно реализуются пятнадцать направлений подготовки бакалавров и магистров по гуманитарным и социально-экономическим специальностям.

Согласно Решению Совета Учебно-методического объединения по классическому университетскому образованию при МГУ от 24 марта 2005 года в отношении содержания учебных программ подготовки бакалавров записано следующее: «с целью сохранения традиций классического университетского естественнонаучного и гуманитарного образования программы подготовки бака-

лавров должны обеспечивать полноценную базовую фундаментальную подготовку, ориентированную на продолжение бакалавром обучения на втором уровне (по программам специалистов или магистров, входящих в данное направление подготовки). Для этого в ГОС бакалавра по направлению должна быть заложена вариативная часть (профильная)».

Анализ опыта МГУ, СПбГУ и РУДН показал, что, расширяя спектр образовательных услуг, российская высшая школа сталкивается со многими проблемами, среди которых необходимо выделить слабую информированность общества о сущности и квалификационных характеристиках нетрадиционных для России программ. Известны утверждения, что переход к новой структуре высшего образования, особенно, когда речь идет о четырехлетней образовательной программе, ведет к снижению качества подготовки выпускников вузов. Результаты обобщения опыта ведущих вузов России позволяют делать вывод, что бакалавриат как образовательный уровень высшего образования имеет несомненные достоинства: этот вид квалификации принят по международной классификации и понятен работодателям во всем мире; фундаментальность подготовки, ее изначальная широта позволяет при необходимости легко осуществить переподготовку: стать дипломированным специалистом или за два года окончить магистратуру.

Изучение практики работы вышеуказанных вузов в области перехода на балльную систему оценки знаний показывает, что они используют традиционную для российской системы высшего образования 5-балльную шкалу с европейской 100-балльной, осуществляя постепенный перевод всех специальностей в рамках подготовки бакалавров и магистров на последнюю. Недостаток традиционной 5-балльной системы заключается в том, что она фактически является трехбалльной, поскольку в документ об образовании ставятся только «три», «четыре» и «пять». Очевидно, что традиционная система не позволяет преподавателю точно и объективно оценивать знания студентов. Несомненным достоинством 100-балльной системы является более дифференцированный подход к оценке уровня подготовки студентов, который соответствует 100% усвоению материала.

Обобщение опыта ведущих вузов показывает, что в переходный период возможно гибкое сочетание прежней промежуточной аттестации студентов по пятибалльной системе, используя при этом положительное значение чисел от 1 до 5 со 100-балльной системой, которая дает возможность более объективно оценивать качество знаний обучающихся и соответствует принципам Болонской декларации, являясь механизмом кредитной системы оценки. Сложность внедрения общеевропейской кредитной системы (European Credit Transfer System – ECTS) заключается в том, что, в отличие от европейского кредитного часа, академический час в российских вузах включает не общую работу, а только аудиторную. В качестве варианта при расчете трудоемкости освоения дисциплин используется методика, предложенная Минобразованием России (36 часов общей трудоемкости оценивается как одна зачетная единица). Такая система, в частности, используется в РУДН.

В целом, в условиях модернизации российская система высшего образования сохраняет следующие достоинства, детерминированные национально-культурными особенностями: фундаментальный характер образования, который гарантируется инвариантным набором учебных дисциплин (ГОС); качество и эффективность образования, что подтверждается востребованностью выпускников не только на национальном, но и международном рынке труда.

Таким образом, современные тенденции в развитии российского высшего образования проявляются в движении образования в направлении интеграции в мировое образовательное пространство с переходом на многоступенчатую структуру организации образовательного процесса, 100-балльную систему оценки и использованием кредитной системы ECTS на основе сохранения достижений и традиций высшей школы России.

Во второй главе «Современное состояние и тенденции развития высшего образования в США» осуществлен анализ американского высшего образования на основе обобщения опыта ведущих вузов, уточнены цели, принципы, содержание образования, представлены формы контроля и оценки учебно-познавательной деятельности студентов.

Целями высшего образования США, согласно анализу рекомендаций комиссии Карнеги и уставов Гарвардского, Стэнфордского и Йельского универ-

ситетов, являются: способствовать росту знания; развить человеческий потенциал, уделяя особое внимание творческим способностям и умению мыслить критически; подготовить лидеров, от которых будут зависеть глобальные решения. Эти цели определяют национальные особенности высшего образования США.

Стратегическое направление развития американского высшего образования идет через элективно-детерминированный подход, основанный на принципах гуманизации, вариативности и элективности, управляемой факультативности, свободы выбора, индивидуализации и состязательности, совмещения гибкости и стандартов.

Гуманизация ставит личность студента в центр внимания педагога. В тандеме «преподаватель – студент» познавательная деятельность студента, а не преподавание, является ведущей.

Многоступенчатая структура содержания послесреднего образования, включающая уровни бакалавриата и магистратуры, дает возможность оперативно корректировать направления учебы студентов с учетом их индивидуальных особенностей и отвечает потребностям общества в специалистах разного уровня квалификации.

В программе бакалавриата заложена широкая общая и фундаментальная подготовка. Основная его задача – дать студенту тот минимум академических и профессиональных знаний, который понадобится ему для успешной работы в избранной специальности. При этом образовательные программы для гуманитарных направлений или программы, включающие в себя значительный объем базовых общеобразовательных курсов, обычно завершаются получением степени «Бакалавра искусств» (Bachelor of Arts – BA), тогда как программы более специализированные, особенно для естественнонаучных направлений, ведут к получению степени «Бакалавра наук» (Bachelor of Sciences – BSc).

В США существуют два основных вида магистратуры: профессиональная и академическая. К первому типу относятся степени «Магистр делового администрирования» (Master of Business Administration – MBA), «Магистр образования» (Master of Education – MEd), целью которых является подготовка сту-

дентов к профессиональной деятельности, а академическая магистратура направлена на продолжение научной деятельности.

Структуру программы, количество часов в ней, набор дисциплин и другие требования устанавливает сам университет. Построение программы магистратуры, также как бакалавриата, основано на использовании кредитного часа (United States Credit System – USCS), означающего время, которое проводит студент в аудитории с преподавателем в неделю на протяжении одного семестра. Срок обучения не ограничивается: студент должен учиться столько лет, сколько потребуется, чтобы получить определенное количество кредитов.

Принцип свободы выбора проявляется в том, что кредитная система оценки обеспечивает образование с учетом интеллектуальных и финансовых возможностей студентов.

Принцип управляемой факультативности заключается в изучении факультативных курсов и курсов по выбору, которые занимают не более 30% учебного времени. На специальные предметы в американских вузах отводится от 30 до 50% учебной нагрузки, на общеобразовательные – от 32 до 50%.

Принципы вариативности и элективности выражаются в широкой возможности для студента изучать в качестве выборных и факультативных курсов дисциплины самых различных факультетов или департаментов своего и даже другого учебного заведения. Различие элективных и факультативных курсов принципиально: элективные курсы являются зачетными, а факультативные курсы при оценке работы студента в зачетных единицах не учитываются.

Гибкость обучения по индивидуальным учебным программам, составленным с помощью преподавателя-консультанта, делает полученное студентом образование в определенной мере уникальным, способствующим удовлетворению специфических требований потребителей образования (студентов и работодателей), а стандарты, которые обеспечиваются за счет регламентированного соотношения обязательных, факультативных, элективных дисциплин и сравнимости учебных программ по количеству кредитов, гарантируют соответствие образования определенным параметрам.

Принципы индивидуализации и состязательности, отражающие, согласно немецкому ученому Г. Хофштету, национальную особенность американцев,

положительно влияют на качество подготовки специалистов, позволяя по завершении каждого цикла обучения отбирать лучших студентов для последующих циклов.

Кредитная система, способствующая реализации основополагающих принципов современного образования, ведет к тому, что выпускники, окончившие один университет или колледж и получившие диплом по одной и той же специальности, в результате имеют разное по характеру высшее образование. Кредитно-накопительная система, применяемая в вузах США, позволяет оценивать в условных единицах измерения не только количественный, но и качественный объем получаемого образования. Для определения академической успеваемости студента по семестрам и годам обучения используется показатель среднего балла (Grade Point Average – GPA), который рассчитывается путем деления общего числа баллов на число кредитов.

Анализ деятельности ведущих вузов США показывает, что американская система кредитных часов представляет собой стройную и логичную форму организации образования, способную удовлетворять индивидуальные потребности студентов и обеспечивать высокое качество их подготовки. Сложившаяся в США многоступенчатая модель высшего образования с широким набором элективных курсов, дополненная накопительной кредитной системой максимально отвечает интересам и наклонностям студентов и требованиям современного научно-технического прогресса.

В заключении нашли отражение основные выводы и результаты исследования:

1. Сходное в целях высшего образования России и США является ориентация не только на высокий уровень профессионализма, максимально полную реализацию интеллектуально-творческого потенциала каждого студента, но и на развитие его нравственных качеств. Однако в российских образовательных документах эта направленность прослеживается более основательно, что подчеркивает высокие традиции российской духовности. В американском высшем образовании акцент делается на достижении практикоориентированных, прагматических целей: умения гибко мыслить, способности к лидерству.

2. Анализ принципов построения высшего образования в России и США показывает, что отечественным принципам демократизации и диверсификации соответствуют американские принципы совмещения гибкости и стандартов, вариативности и элективности, которые реализуются через индивидуальную траекторию и темп получения образования. Отличительная особенность учебного процесса в университетах США, заключающаяся в том, что студент сам несет ответственность за собственное образование, построенное на принципах индивидуализации и состязательности, подчеркивает национальную черту американцев. В отличие от традиционной для России системы академического года, когда студенты, обучающиеся по одной и той же специальности, проходят ряд дисциплин в составе сформированной группы, в США, в соответствии с системой кредитов, студенты могут выбирать по желанию учебные курсы и дисциплины различных факультетов своего или других вузов.

3. Высшее образование России и США различается по характеру содержания образования. Отбор содержания образования в американских вузах детерминирован философией и педагогикой прагматизма и носит более утилитарный характер. Российская высшая школа традиционно ориентирована на овладение не столько практическими знаниями, сколько их научными основами, исходя из того, что ценность прикладного знания исчезает, если оно утрачивает связь с фундаментальными науками. Сохранение и развитие этой особенности соответствует не только интересам нашего отечества, но и отвечает объективным потребностям человечества. Поэтому традиционный российский подход акцентирует внимание на сохранении инвариантного ядра в структуре содержания высшего образования «бакалавр – дипломированный специалист – магистр». В российской высшей школе государственными образовательными стандартами гарантируется надежный фундамент для обеспечения высокого качества и эффективности образования. В отличие от российского бакалавриата, американский его вариант готовит студента не к продолжению обучения в магистратуре, а к профессиональной деятельности. Американская магистратура – это послевузовская форма образования, тогда как магистратура в России – это профессиональная компонента высшего образования. Американская система бакалавриата и магистратуры является чрезвычайно гибкой и вариативной, что удовле-

творяет различные потребности студентов в подготовке к научной или практической деятельности и отвечает потребностям общества в специалистах разного уровня квалификации. Особенности структурирования и содержания программ подготовки бакалавра и магистра основаны на уровне овладения учебным материалом и необходимыми навыками и умениями, а не на фиксированном формальном сроке обучения, что дает возможность оперативно корректировать направления учебы студентов с учетом их индивидуальных особенностей. Обобщение опыта ведущих вузов США показало, что обучение в бакалавриате длится не менее чем четыре года, равно как и в отечественном его аналоге, что сближает данные уровни высшего образования в обеих странах и, в отличие от трехлетнего бакалавриата, обозначенного в Болонской модели, обеспечивает основательное высшее образование, что соответствует назначению этой академической степени.

4. Для российской высшей школы на современном этапе характерно переосмысление традиционной системы отметок, так как она не позволяет дифференцировано и объективно оценивать знания студентов. Как показывает опыт ведущих вузов России, в переходный период возможно гибкое сочетание различных способов оценки знаний обучающихся: европейской кредитной системы, 100-балльной шкалы отметок в сочетании с традиционной.

Американская система оценки нацелена на накопление кредитов, определяя кредит как единицу оценки результатов освоения образовательных программ – приобретаемых знаний, умений и навыков. Механизм, который представляется этой системой, позволяет измерять уровень подготовки студента в соответствии со средним баллом успеваемости путем деления общего числа баллов на число кредитов.

5. Кредитный час в высшей школе США включает только контактное время в аудитории, также как академический час в российских вузах, тогда как европейская система исходит из понимания кредита как единицы оценки трудозатрат на освоение образовательной программы, охватывая, таким образом, рабочие часы студента, в том числе и самостоятельную работу, которую технически сложно контролировать. На наш взгляд, система, ориентированная на оцен-

ку планируемых результатов освоения образовательных программ, а не трудозатрат, представляется более универсальной и удобной при организации профессионального совершенствования. В дальнейшем, путем пересчета с использованием соответствующих коэффициентов, оценка содержания образовательной программы российского вуза может быть дана в любой кредитной системе в зависимости от необходимости ее сравнения с аналогичной программой университетов других стран. В ходе исследования было выявлено, что полная нагрузка студента американского университета примерно равна полной нагрузке студента западноевропейского университета по количеству рабочих часов (в терминах ECTS). При этом, 1 кредитный час USCS в США = 2-2,5 кредита ECTS в Европе, что указывает на различное наполнение этого понятия в американской и европейской высшей школе. Сравнительный анализ этих кредитных систем показывает, что в США университет сам определяет для каждой предлагаемой дисциплины количество кредитных часов, тогда как в Европе это определяется фиксированным ГОСом, что более подходит для российских условий, так как отвечает принципу сохранения единства образовательного пространства. Между американской системой кредитных часов и европейской не существует непреодолимых противоречий. Обе системы призваны обеспечить сравнимость учебных программ разных университетов. Их ключевые элементы позволят странам-участницам Болонского процесса ускорить свою интеграцию в мировые образовательные процессы.

Проведенное исследование, в целом, подтвердило выдвинутую нами гипотезу. При этом необходимо указать, что ряд проблем, касающихся основных пунктов данного исследования, требуют дальнейшего изучения. В перспективе исследование может быть продолжено в направлении более подробного сопоставительного анализа новейших тенденций развития систем высшего образования в России и США с целью выработки практических рекомендаций для использования органами управления образованием РФ, совместных комиссий по внедрению системы кредитов и обеспечению качества образования, а также разработки сопоставимых методологий и критериев оценки этого качества.

Основные положения диссертационного исследования отражены в следующих публикациях:

1. Дохилян Л.С. Основные принципы создания воспитательного пространства вузов Великобритании // Воспитательное пространство образовательного учреждения: Материалы Российской научно-методической конференции. – Рязань: РГПУ, 2003. – С. 66-68 (0,12 п.л.).

2. Дохилян Л.С. Современные тенденции в высшем образовании РФ // Аспирантский вестник Рязанского государственного педагогического университета им. С.А. Есенина. – Рязань: РГПУ, 2004. – № 3. – С. 38-43 (0, 31 п.л.).

3. Дохилян Л.С. Болонская декларация и проблемы высшего образования в России // Сборник научных трудов молодых ученых РГСХА им. П.А. Костычева. – Рязань: РГСХА, 2005. – С. 298-300 (0,12 п.л.).

4. Дохилян Л.С. Кредитная система обучения и проблема реформирования высшей школы России // Актуальные проблемы экономических, социально-гуманитарных, правовых и естественных наук: Материалы межвузовской научно-практической конференции. – Рязань: МЭСИ, 2005. – С. 72-75 (0,18 п.л.).

5. Дохилян Л.С. Формирование личности будущего специалиста в условиях реформирования высшего образования // Проблемы формирования личности в современном обществе: Материалы межрегиональной научно-практической конференции, 18-19 ноября 2005 года. В 2-х ч. – Рязань: РГПУ, 2005. Ч. 1. – С. 44-46 (0,12 п.л.).

6. Дохилян Л.С. Цели и принципы высшего образования США в теории и практике // Школьное образование в сельской общине США: Сборник научных трудов. – Рязань: РГПУ, 2005. – С. 129-142 (0,87 п.л.).

7. Дохилян Л.С. Актуальные вопросы высшего образования: Учебно-методическое пособие. – Рязань: РГУ, 2005. – 44 с. (2,75 п.л.).

8. Дохилян Л.С. Высшее образование России и США в контексте Болонского процесса // Объединенный научный журнал. – М., 2006. – № 4. – С. 43-45 (0,12 п.л.).

