

© Б. А. Сегаль

DOI: 10.15293/2226-3365.1402.05

УДК 378+316.3/4

МНОГОЛИКОСТЬ ПЕРЕСТРОЙКИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Б. А. Сегаль (Будапешт, Венгрия)

Целью данной работы является обзор различных компонентов изменений и реформ в сфере высшего образования. Безусловно, процесс реформ протекает с различной интенсивностью в различных регионах и странах мира, однако выраженные изменения наблюдаются повсеместно. Современное высшее образование является наследником тысячелетней общественно-организационной системы, поэтому для того, чтобы оценить современное высшее образование, недостаточно рассмотреть изменения в его структуре и функциях за последние десятилетия, ибо многие принципиальные особенности высшего образования сложились уже в Средние века. Ставшая популярной концепция «Образование через всю жизнь» (Life Long Learning – LLL) отражает не только желание постоянного развития специалистов, но и трудности прогнозирования общественных потребностей.

Ключевые слова: современное высшее образование, реформы в сфере высшего образования, образование через всю жизнь.

Введение

Целью данной работы является обзор различных компонентов изменений и реформ в сфере высшего образования. Безусловно, процесс реформ протекает с различной интенсивностью в различных регионах и странах мира, однако выраженные изменения наблюдаются повсеместно.

Современное высшее образование является наследником тысячелетней общественно-организационной системы, поэтому для того, чтобы оценить современное высшее образование, недостаточно рассмотреть изменения в его структуре и функциях за последние десятилетия, ибо многие принципиальные особенности высшего образования сложились уже в Средние века.

Образовательная вертикаль формировалась сверху вниз. Университет является самым старым элементом образовательной вертикали. В то время, как школьное обучение стало обязательным и широко распространенным только в конце XIX в. (Франция была первой страной, которая сделала начальную школу обязательной в 1880 г.), а детские сады стали массовым педагогическим учреждением только в середине XX в., университетское же образование имеет тысячелетнюю историю в Европе. Это необходимо принять во внимание при оценке функционирования педагогического учреждения любого уровня, ибо основополагающим является подготовка учащихся для продолжения обучения в учебных заведениях более высокого уровня.

Борис А. Сегаль – доктор наук, профессор проректор по международным связям, Институт менеджмента.

E-mail: borszegl1@gmail.com

© 2011-2014 Вестник НГПУ

Все права защищены

Исключением является именно вуз, который можно назвать последней стадией образовательного процесса в целом. Поэтому анализ работы университета может быть важным не только для дальнейшего усовершенствования высшего образования как такового, но и для оценки развития школьного образования. С другой стороны, именно вследствие направленности на будущее необходимо прогнозировать изменения в экономической и социальной жизни не только на ближайшие годы, но и на десятилетия.

Ставшая популярной концепция «Образование через всю жизнь» (Life Long Learning – LLL) отражает не только желание постоянного развития специалистов, но и трудности прогнозирования общественных потребностей, т.к. многократная переподготовка специалистов требует громадных средств.

Рассмотрение функций и структуры современного высшего образования начнём с краткого исторического экскурса.

Первые университеты появились в Европе почти тысячу лет назад. Значение университета в жизни города было велико, т.к. он нес, как и в наше время, не только образовательную функцию, но и являлся центром культуры, философии, науки. Авторитет университета был очень высок. Например, Парижский университет выступал судьей в спорах между папами и королями. Это позволяло университетам на протяжении веков сохранять автономию.

В университете мог учиться любой, знающий латинский язык, и, конечно, сначала университеты были местом обучения богословов. Постепенно освобождаясь от схоластики, университеты обучали врачей, юристов, формировались научные школы и направления. Развитие экономики требовало новых специалистов, и университеты открывают новые факультеты, где готовят агроно-

мов и специалистов естественных наук. Только начиная с конца XVIII в. появляются инженерные факультеты и еще позднее – экономические. Эта последовательность отражала не только развитие европейского общества, но и представления о социальной значимости специалистов различных отраслей (например, еще в XVII в. хирурги считались менее серьезными специалистами, нежели врачи, и их готовили зачастую вместе с парикмахерами).

Итак, первой функцией высшего образования была подготовка специалистов для различных отраслей жизни.

В XIX в. функцией высшего образования стала подготовка ученых-исследователей, а уже в конце XIX в. в университетах стали готовить специалистов прикладных отраслей (конструкторов и технологов, менеджеров), что отражало потребности развития экономики.

Четвертой функцией высшего образования является подготовка общественной (политической, экономической, культурной) элиты. Эта функция высшего образования не бросается в глаза, однако именно социальная элита в значительной степени определяет направления общественного развития. Например, есть основания предполагать, что одной из кардинальных проблем индейцев Северной и Южной Америки является отсутствие обладающей современными знаниями политико-экономической элиты, которая, вне зависимости от общих тенденций общественного развития, оказывает значительное влияние на общественный статус этнических групп. Даже в том случае, если государственные структуры принимают во внимание интересы отдельных этнических групп и законодательство способствует их интеграции в основное русло экономического развития, только своя национальная элита способна в

полной степени артикулировать потребности данной этнической группы.

Университеты находятся в особой связи с подготовленной ими элитой, ибо, как показывает международный опыт, вузы могут рассчитывать на помощь и содействие своих выпускников, которые обладают рычагами власти.

В последней четверти XX в. на передний план вышла концепция LLL, которая оказала огромное влияние на вузы, ибо не только подготовка, но и переподготовка (принципиальные моменты LLL) реализуется главным образом в вузах. Более того, в настоящее время наблюдается интеграция первичной и вторичной подготовки специалистов, так как методически и содержательно возможно с самого начала формировать учебные планы большинства специальностей таким образом, чтобы последующая подготовка органично встраивалась в единый образовательный процесс.

Шестой функцией высшего образования является воспитательная, а именно подготовка таких широких слоев специалистов, которые определяют общественную жизнь не только своей профессиональной деятельностью, но и образом жизни, моралью, этикой.

Качество высшего образования определяется совокупностью реализаций всех его функций. В том случае, если высшее образование не в состоянии обеспечить выполнение этих функций, это может оказать пагубное влияние не только на профессиональную деятельность, но и на общественную жизнь в целом.

Изменения в высшем образовании в XX веке

Как средневековая, так и новейшая система высшего образования является, с одной стороны, консервативной структурой, а с

другой стороны, происходит перманентное изменение, как внутренней структуры, так и общественного статуса университета в целом. Не будет преувеличением утверждение революционного характера изменений высшего образования в конце XX – начале XXI в., причем эти изменения иногда носят противоречивый характер.

После Второй Мировой войны почти во всех странах Западной Европы, но главным образом в США и Канаде, количество вузов и студентов резко возросло. Если в середине XX в. в большинстве развитых стран примерно 5 % населения имело высшее образование, к концу XX в., то есть спустя всего 40 лет (между 1955 и 1995 годами), количество выпускников увеличилось до 40–50 %, то есть возросло в 10 раз (Eichner, 1998 [1]).

Аналогичные процессы возникли в бывших социалистических странах в начале 90-х годов, то есть спустя 30–40 лет после начала этого процесса в Западной Европе и Америке. Например, в Венгрии в середине 50-х гг. XX в. во всех вузах на всех отделениях обучалось около 35000 студентов. К 1995 г. их число возросло до 180000 (МКМ, 1998 [2]), а еще через десять лет достигло 350000 (www.felvi.hu).

Высшее образование перестало быть делом немногих и стало массовым. Это привело к ряду выраженных изменений, как в структуре, так и в функциях высшего образования, некоторые из них мы рассмотрим.

Прежде всего, следует отметить выраженные изменения в составе студенчества. В середине XX в. подавляющее большинство студентов можно было назвать академически лучшим слоем общества. Большинство студентов обладало высоким интеллектом (IQ выше 115), выраженной мотивацией к обучению, энциклопедическими знаниями, и были выходцами из обеспеченных семей. Напри-

мер, в 70-е гг. XX в. в Будапештском Политехническом университете – старейшем техническом вузе мира – количество студентов рабоче-крестьянского происхождения не превышало 5 % (при том, что рабочие и крестьяне составляли около половины всего населения Венгрии). Через 20 лет, в конце 90-х гг. XX в., при многократном увеличении студенческого контингента в вузы попали юноши и девушки с IQ 100–110, не обладавшие выраженной мотивацией к обучению и навыками, которые необходимы для успешного обучения в вузе. Произошли изменение и в социокультурном статусе студентов. Обширные исследования, проведенные в Дунайварошском институте, показали, что примерно четверть всех студентов пришли из семей с самым низким общественным статусом, которые до этого не обладали никакими шансами обучения в вузе. Также следует отметить очевидную дифференциацию вузов в зависимости от финансовых характеристик семей студентов. Средний доход семей студентов гуманитарного факультета Будапештского Университета им. Л. Этвеша в два раза превышает доход семей студентов педагогического факультета того же вуза (Jaraine, Szabó i Torgyik, 1999 [3]).

Возникает вопрос: насколько способен вуз компенсировать недостатки ранней социализации этого слоя, стимулировать формирование качеств и навыков, необходимых для успешного обучения?

Влияние глобализации на высшее образование

Это влияние представляется неоднозначным. С одной стороны, благодаря глобализации, происходит очень быстрое распространение информации, новых знаний, оригинальных решений и альтернативных подходов. Но, с другой стороны, в значительной

степени наблюдается униформизация всего образовательного процесса. Благодаря этому усиливается влияние ведущих мировых научных и образовательных центров в то время, как возникновение и развитие оригинальных образовательных продуктов (на «периферии» образовательного пространства понимаемых в самом широком смысле слова) становится затруднительным. Глобализация является главным фактором создания более или менее единых учебных планов в рамках больших образовательных систем, включая крупнейшие регионы мира.

Одним из принципиальных требований ЕС является обеспечение взаимозаменяемости всех принципиальных элементов учебного процесса и академической мобильности.

Под мобильностью понимается возможность продолжения части образовательного цикла за пределами «родного» вуза. Следует отметить, что речь идет вовсе не о новом явлении. Уже в Средние века в странах Западной Европы тысячи студентов переходили из одного университета в другой. Такие бродячие студенты иногда составляли значительную часть студенчества ведущих средневековых университетов. Однако в современном понимании слова родиной студенческой мобильности являются США. Уже в самом начале формирования американского высшего образования (в конце XVII в.) наиболее честолюбивые и состоятельные студенты на некоторое время прерывали свои занятия в Гарварде и продолжали обучение в знаменитых английских и немецких университетах. В XIX в. своеобразной традицией стало получение степени бакалавра в одном вузе, а магистра – в другом. Очевидно, что в формировании студенческой мобильности сыграли роль жажда приключений, желание познакомиться с разными частями огромной страны,

но главными причинами были более рациональные:

1) престиж выбираемого университета, в особенности в отношении магистерской и докторской степени; престиж европейских, в первую очередь британских вузов, был очень высок;

2) желание оценить себя, свои знания и свой первоначальный вуз в другой академической и культурной среде;

3) различия между университетами, поиск факультетов и специальностей, которые ещё не сформировались в Америке;

4) желание познакомиться с научными центрами, где появлялись наиболее выдающиеся результаты, и с их авторами – выдающимися европейскими учеными;

5) возможность попробовать самостоятельную жизнь, желание добиться самостоятельности (американские родители поддерживали желание свои детей в этом);

6) вернувшиеся в Америку студенты европейских вузов обладали высоким престижем.

И сейчас в США мобильность студентов очень важная часть обучения, поэтому в каждом университете работает центр Studies Abroad, десятки американских университетов обладают своими постоянными представительствами во многих странах мира.

Предоставим нашим читателям право сравнить причины современной студенческой мобильности с выше отмеченными факторами XVIII в.

В современном европейском образовательном пространстве студенческая мобильность активно поддерживается ЕС, главным образом в рамках программы Эразмус. Для того, чтобы провести целый семестр в другом вузе и даже в другой стране, студенту достаточно иметь среднюю успеваемость и владеть либо языком страны обучения, либо англий-

ским языком на уровне, необходимом для обучения.

Однако самым важным элементом студенческой мобильности является взаимное признание всех основных компонентов высшего образования внутри ЕС. В основе этого лежит гармонизация правовых основ образования, что является необходимым условием вступления в ЕС. Это не означает полной униформизации высшего образования: каждый вуз имеет возможность сохранить и приумножить те своеобразные элементы, которые вуз считает важными.

Студенческая мобильность не всегда означает международной мобильности: это понятие включает в себя частичное обучение в выбранном вузе в одной стране, более того, это может быть интерпретировано и в виде мобильности внутри одного и того же вуза. В последнем случае это означает возможность выбора курсов, предметов, которые не входят в программу основной специальности студента. Обычно это свободно выбираемые предметы, которые составляют 20–30 % всей учебной нагрузки.

Какую роль играет современная студенческая мобильность в структуре высшего образования, в процессе обучения? Несмотря на то, что мобильность стала регулярным элементом высшего образования в ЕС, пока ещё рано говорить о том, влияет ли возможность частичного обучения в другом вузе на качество образования в целом. С одной стороны, очевидно, что возможность пребывания в другой академической среде, знакомство с широким кругом преподавателей и студентов не может не оказать положительного влияния на кругозор студента; с другой стороны, принимая во внимание значительные расходы, связанные с организацией студенческой мобильности, вовсе не однозначно, что эти расходы оправданы. В любом случае требуется

провести дополнительные исследования, ибо эмоциональная оценка мобильности вряд ли может заменить более строгий педагогико-экономический анализ.

Вариации на болонские темы

Болонская система или Болонский процесс – это непосредственный результат подписания так называемой Болонской декларации европейскими странами, которые, благодаря этому формируют общеевропейское образовательное пространство в высшей школе. В настоящее время 43 страны являются членами этой образовательной системы. Надо сказать, что, несмотря на декларации еврочиновников и руководителей отдельных вузов, эта система содержит мало принципиально нового по сравнению со структурой англосаксонского высшего образования, которое сложилось уже в средние века. Трехступенчатая система образования – бакалавр, магистр, доктор – сформировалась в Оксфорде и Кембридже уже в XVI в. В первом американском университете – Гарварде, – основанном в 1635 г, эта система с самого начала была структурной основой работы университета. Поэтому европейским теоретикам высшего образования было достаточно слегка модифицировать то, что было проверено многовековой практикой. Более того, в некотором смысле Болонская система является шагом назад в сравнении с американским высшим образованием. Дело в том, что в США выбор профессии происходит постепенно, благодаря сужению учебного плана и обеспечению возможности модификации первоначального выбора специальности. Напротив, в центрально- и восточноевропейском варианте Болонской системе куда более узкий выбор специальностей является обязательным, в то время как в США студент на первом курсе выбирает только направление образования, и

только к концу обучения формирует специальность. Американцы исходили и исходят из того, что в юном возрасте окончательный выбор профессии затруднителен, и американская система образования не только позволяет, но и обеспечивает постепенный выбор профессии. В значительной степени из-за этого принцип LLL не столь важен для американского высшего образования.

Важнейшим элементом англо-американо-болонской системы является участие самого студента в создании своего учебного плана. Студент, таким образом, является полноправным субъектом высшего образования. Общеизвестно, что принципиальным является учебный план, состоящий из трех категорий предметов: обязательных, обязательных на выбор, и свободно выбираемых. Выбор студента основывается на роли предмета в данной специальности, его кредитной нагрузке, а также на практической реализуемости посещения выбранных курсов (например, если он выбирает 10 предметов с низкой нагрузкой, вместо двух с высокой, это влечет трудности реализации учебного плана и большой нагрузки для студента).

В связи с этим возникает вопрос: насколько располагает студент необходимыми сведениями для столь важного выбора? Поэтому участие студента в составлении индивидуального учебного плана должно опираться на подготовку самого студента к этому процессу. Все это налагает определенные обязанности и на соответствующие отделы самого вуза.

Если мы говорим о постепенном формировании подготовки в зависимости от зрелости студента, то безусловно возникает вопрос об ответственности самого студента за свой выбор. Это особенно важно на первых курсах вуза, ибо переход от ригидной системы школьного образования к обладающей

многими степенями свободы высшего образования не может произойти за несколько дней. Поэтому задействование болонской системы требует значительных структурных и функциональных изменений в организации работы вуза.

О Болонском процессе в российском высшем образовании см. Р. Вахитов, 2013 [4].

Преподавательский компонент

В процессе функционирования высшей школы принципиальным фактором обеспечения качества является преподавательский компонент: профессиональная подготовленность и мотивированность преподавателей, а главное – определение их роли в системе постоянно изменяющегося законодательства, мощного технологического развития образования и изменяющейся системы ценностей.

На протяжении веков автономность профессора считалась незыблемым элементом университета, то есть сам преподаватель, будучи высококвалифицированным специалистом определял все основные элементы своего предмета. Массовость высшего образования выдвинула на передний план необходимость униформизации, которая неизбежно протекает с потерей значительной доли преподавательской автономности. Преподаватель становится не столько оригинальным проводником знаний, сколько исполнителем отработанных методических и содержательных предписаний.

В традиционной системе высшего образования лекции, которые выполняли функции теоретического введения в тематику курса, дополнялись семинарами и практическими занятиями. Исследования, проведенные в Будапештском Университете им. Л. Етвеша показали, что студенты выше всего ценят семинары и практические занятия как формы обучения наиболее эффективные для усвоения

знаний (Bikics, Borosné i Lannert, 1999 [5]). В наше время обзорные лекции дополняются не столько практическими занятиями (семинар становится крайне редкой формой обучения), сколько самостоятельными индивидуальными и групповыми проектами. Иначе говоря, связь между преподавателями и студентами становится безличной, когда в среднем на одного преподавателя в вузе приходится 25–30 студентов. А такая форма как дистанционное обучение вообще исключает возможность непосредственного контакта между преподавателем и студентом. При этом почти полностью теряется воспитательная функция высшего образования.

Формирование отношений между преподавателем и студентом в системе массового высшего образования

На протяжении веков неотъемлемой частью высшего образования считалась непосредственная связь между преподавателями и студентами. Часто преподаватели не были связаны с опекаемыми ими студентами учебной деятельностью: оксфордские тьюторы и кембриджские супервайзеры до сегодняшнего дня являются важнейшими компонентами всего учебного процесса в этих сверхпрестижных вузах. По существу речь идёт о преподавателях-воспитателях, которые не только отслеживают учебную деятельность студентов, но и способствуют формированию их личности. Именно эти партнёрские отношения между преподавателями и студентами обеспечивают особый образ и высокое качество обучения в этих университетах. В других вузах никогда не было таких функций, однако непосредственная связь между преподавателями и студентами была регулярным элементом высшего образования.

Положение резко изменилось в середине XX в. Если до этого на 3–4 студентов

приходился один преподаватель, то в конце XX в. вследствие значительного увеличения студенческого контингента на каждого преподавателя приходилось по 20–30 студентов. Вследствие этого непосредственная связь между преподавателями и абсолютным большинством студентов физически невозможна. Это может отчасти компенсироваться, во-первых, диалогом во время лекций, во-вторых, индивидуальными консультациями, в-третьих, приемными часами преподавателя и, в-четвертых, Интернет-связью, что несколько ослабляет ригидность массового образования.

Обучение в вузе и вне вуза

В настоящее время в значительной степени уменьшилась роль традиционных форм обучения и увеличилась роль активности самого студента, а с другой стороны всё более и более значимым является приобретение знаний вне университетских стен. Безусловно в ряде специальностей (медицине) важность практических учреждений была очевидна давным давно. Но в отношении других специальностей (технических, педагогических, экономических) производственная практика нередко сводилась к формальному пребыванию студента в учреждении, которое было мало заинтересовано в вовлечении студента в деятельность данной организации.

В настоящее время, во-первых, студент в значительной степени должен работать самостоятельно и эта самостоятельность обеспечивается, в том числе, интернетом и постепенно становится очевидным, что самостоятельность студента является не желанием, а требованием. Возникает вопрос о том, каким образом следует контролировать самостоятельное обучение. В традиционной системе обучения и контроля принципиальным была проверка знаний в процессе экзаменационной

сессии. В настоящее время это – регулярный контроль студенческой деятельности. В процессе контроля преподаватели обладают значительной свободой действий, но общепринятой считается следующая схема: семестр делится на 3–4 части, и в конце каждой части знания студентов оцениваются при помощи тестирования, выполнения контрольной работы или написания эссе. Кроме того, студенты работают самостоятельно (индивидуально либо в микрогруппах) над предложенным в начале курса проектом. Суммарная оценка является совокупностью всех парциальных показателей, причем обычно окончательный тест или экзамен обладает весом не более 30 %.

Изменения в методиках обучения

Если на протяжении веков главным источником знаний слушателя высшей школы был его профессор, который не просто сообщал какие-то сведения, но формировал систему знаний студента, то теперь на первый план выходит интернет, который не просто дополняет различные информационные каналы, но часто и заменяет их, и в дальнейшем его роль будет повышаться. Также значительно снизилась роль традиционных учебных пособий.

К началу 90-х гг. XX вв. в США сложилась мощная, в высшей степени эффективная система учебных пособий для всех специальностей высшей школы. Элементы этой системы следующие:

1) хорошо написанный ведущими специалистами и прекрасно изданный учебник, который мог играть роль и справочника для данной профессии;

2) учебно-методическое пособие для студентов, которое помогало студентам овладеть знаниями, расширяло кругозор (напри-

мер, давало конкретные рекомендации по написанию учебных работ);

3) сборник упражнений и контрольных заданий;

4) методический сборник для преподавателя, который помогал формированию конкретного курса в конкретном учебном заведении.

В настоящее время в лучшем случае к учебнику приложен CD, либо сам учебник существует только в электронной форме и покупка учебника представляет собой получение соответствующего кода.

Очевидно, что интернет создаёт доселе невиданные возможности для студента и может способствовать выраженному обогащению арсеналу учебных пособий. Однако надо отметить, что интернет внес также в жизнь университета доселе неизвестные возможности плагиата. Ряд исследований показывает, что подавляющее большинство студентов регулярно производят выемку информации из интернет-источников, не указывая при том их происхождение. Это, естественно, создаёт лишь иллюзию овладения учебным материалом.

Для борьбы с нелегитимным использованием источниками уже на протяжении 15 лет делаются попытки, которые направлены на контролирование подобного использования. В США уже в конце 90-х гг. XX в. были созданы университетские отделы, главной задачей которых является выявление плагиата. Позднее американские вузы стали пионерами и санкционирования интернет-заимствований. Студента могут подвергнуть наказанию от штрафа до исключения из вуза за плагиат.

Следует добавить, что интернет привел к почти полному исчезновению традиционных наглядных пособий, которые на протяжении более трехсот лет были неотъемлемым элементом образования. Это были не только

рисунки и графики, но и множество предметов, которые можно было использовать: элементы машин и механизмов, макеты, демонстрирующие реальные процессы. Например, неотъемлемой частью преподавания психологии был психологический практикум, который включал целый ряд приборов и устройств, что сегодня заменено виртуальными средствами. Отдаленные последствия этого явления для качества образования пока не выявлены.

Воспитание в высшем образовании

Нужно принять во внимание, что попадающие в высшую школу молодые люди только формально являются взрослыми, на самом деле они – подростки, и для большей части студентов-первокурсников типично следующее противоречие: с одной стороны, общество, включая и их семьи, ожидает от них овладение знаниями, более того, формальный опрос показывает, что они и сами понимают это, с другой стороны, ведущей деятельностью в старшем подростковом возрасте является общение, а также формирование автономности. Поэтому первокурсники часто обнаруживают серьезные проблемы установления равновесия между этими в значительной степени противоречивыми мотивациями. Именно поэтому нередко учащиеся средних школ, которые демонстрировали значительные успехи и успеваемость которых была высокой, в начале обучения в высшей школе часто испытывают серьезные трудности в процессе обучения.

Немаловажным фактором является и то, что в школе учителя обращали серьезное внимание на классную и внеклассную деятельность учащихся, в то время как в вузе – всего через несколько месяцев после окончания школы – студенты предоставлены сами себе. В большинстве случаев через год-два

студенты уже обладают выраженным самоконтролем, который позволяет им успешно учиться, и в то же время развивать межличностные связи, но определенная часть студентов вплоть до окончания вуза не в состоянии эффективно разрешить возникший конфликт.

Студенческая научная деятельность

На протяжении XX в. во всех странах с развитым высшим образованием наблюдалось постепенное включение наиболее подготовленных и мотивированных студентов в научно-исследовательскую работу, проводимую в вузах. Студенты-старшекурсники выполняли работу ассистентов под руководством своих преподавателей. Соавторами отдельных публикаций ведущих ученых часто бывали их студенты и аспиранты. В наши дни наблюдается значительное уменьшение интереса студентов к научной работе в вузе. На передний план выходит связь студентов с предприятиями и учреждениями, особенно с теми, в которых они проходят производственную практику. В данном случае следует отметить особенно выраженную тенденцию к вовлечению студентов в реальную производственно-экономическую деятельность в Голландии. Например, в городе Энсхэде, где высшее образование представлено двумя ведущими вузами – университетами Твенте (8000 студентов) и Саксион (23000 студентов), работают сотни малых и средних предприятий, которые массово привлекают студентов. В этих предприятиях студенты принимают участие в научно-прикладных проектах, разработке новых технологий, но имеют возможность и самостоятельно попробовать свои силы при поддержке предприятий и банков, которые готовы финансировать студенческие инициативы.

Общественная жизнь студента

Спонтанно формирующиеся межличностные связи вряд ли могут компенсировать отсутствие молодежных организаций. В СССР и других социалистических странах студенты были членами двух типов организаций: во-первых, это были студенческие группы, которые обладали выраженной социальной структурой, выбирали руководителя (старосту) и регулярно принимали участие в различных общественных мероприятиях факультета или вуза (учебные соревнования, конкурсы, культурные, спортивные мероприятия и т.п.); во-вторых – комсомольская организация, которая, хотя и имела выраженную идеологическую направленность, была канвой для социальных связей. В настоящее время ни той, ни другой системы организации студентов уже нет, а вследствие радикальной перестройки, непосредственно связанной с болонским процессом, само понятие «группа» и даже «курс» исчезло.

Важно отметить, что в стране с самой развитой системой высшего образования – США – значительная часть студентов является членами студенческих сообществ (Fraternity, Sorority). Эти сообщества имеют вековую историю, обладают ярко выраженными традициями, имеют в своем распоряжении отдельные здания и часто значительные финансовые ресурсы. Студенты младших курсов имеют возможность подавать заявление на участие в сообществах, при этом вопрос о приеме решают члены самих сообществ. Членство в таком сообществе является значительным достижением студента, который позднее не преминет упомянуть об этом в своей биографии. Сообщества создают великолепные возможности для наполнения студенческих лет самым богатым содержанием.



СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Eichner, J.- C. 1998. The Costs and Financing of Higher Education in Europe. European Journal of Education, 1, 31.
2. MKM Statisztikai Évkönyvek, 1998. MKM, Budapest
3. Jarainé Bódi G., Szabó P., Torgyik J. 1999. Különböző fenntartású felsőoktatási intézmények összehasonlítása. Felsőoktatás – pedagógia. ELTE BTK, Budapest, 30-45.
4. Вахитов Р. 2013. Болонский процесс в России. URL: <http://newsland.com/news/detail/id/1259133/>
5. Bikics, G., Borosné, K.Z., Lannert, I. 1999. Mit várnak a hallgatók a felsőoktatástól az ezredforduló idején? Felsőoktatás – pedagógia. ELTE BTK, Budapest, 46–52.

© B. A. Segal

DOI: 10.15293/2226-3365.1402.05

UDC 378+316.3/.4

POLYSEMY OF REORGANIZATIONS OF THE HIGHER SCHOOL*B. A. Segal (Budapest, Hungary)*

The purpose of the article is the review of various components of changes and reforms in sphere of higher education. Certainly, process of reforms proceeds with various intensity in various regions and the countries of the world, however the expressed changes are observed everywhere. The modern higher education is the successor of thousand-year socially-organizational system, therefore to estimate modern higher education, it is not enough to consider changes in its structure and functions for last decades for many basic features of higher education have developed already in Middle Ages. Become popular the concept «Education through all life» (Life Long Learning – LLL) reflects not only desire of constant development of experts, but also difficulties of forecasting of public needs.

Keywords: *modern higher education, reforms in sphere of higher education, education through all life.*

REFERENCES

1. Eichner J. C. 1998. The Costs and Financing of Higher Education in Europe. *European Journal of Education*, no. 1, p. 31.
2. *MKM Statisztikai Évkönyvek*, 1998. MKM, Budapest.
3. Jarainé Bódi G., Szabó P., Torgyik J. 1999. Különböző fenntartású felsőoktatási intézmények összehasonlítása. Felsőoktatás – pedagógia. *ELTE BTK*, Budapest, pp. 30–45.
4. Vahitov R. 2013. Bologna process in Russia. Available at: <http://newsland.com/news/detail/id/1259133/>
5. Bikics, G., Borosné, K.Z., Lannert, I. 1999. Mit várnak a hallgatók a felsőoktatástól az ezredforduló idején? Felsőoktatás – pedagógia. *ELTE BTK*, Budapest, pp. 46–52.

Boris A. Segal, the doctor of sciences, the professor, the pro-rector on the international communications, Kolledzh Menedzhmenta.

E-mail: borszegl1@gmail.com