Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего профессионального образования

«Московский государственный лингвистический университет»

Кафедра психологии и педагогической антропологии

КУРСОВАЯ РАБОТА

ТЕМА

Высшее образование в России: история становления и современное состояние

Студента 3 курса

-28 учебной группы

ГПН факультета

Казиевой Елены

Юрьевны

Научный руководитель

Савин Александр Анатольевич

Москва - 2012г.

Содержание

1. Зарождение и основные тенденции развития высшего образования в России (XVII - начало XX в.)

.1 Первые высшие учебные заведения в России

.2 Педагогическая практика и педагогические идеи в системе образования в России XVIII-XIX вв.

. Система высшего образования в советский период

.1 Особенности развития высшего образования в России и СССР между Первой и Второй мировыми войнами

.2 Восстановление системы высшего образования, его качественная и количественная динамика после Великой Отечественной войны

. Современные тенденции развития высшего образования за рубежом и перспективы российской высшей школы

.1 Высшая школа индустриально развитых стран после Второй мировой войны

.2 Перспективы развития высшей школы в Российской Федерации

Вывод

Список используемой литературы

Введение

В последние десятилетие высшее образование заняло особую нишу в системе всего образовательного процесса, так как при поступлении на работу у сотрудника в первую очередь спрашивают, имеется ли в наличии корочка института. К сожалению и это ни секрет получение любого образования, в том числе и высшего, превращается в фикцию и вместо грамотных и профессиональных специалистов вузы выпускают специалистов знающих свою профессию всего на 30%. Конечно, все зависит от человека и знающих людей тоже вполне достаточно, но их минимальное количество. Несмотря на эту статистику, из человека в дальнейшем может получиться грамотный специалист, допустим, он плохо понимал теорию, но зато отлично понял свою работу на практике.

Нашей стране не хватает энтузиастов, тех людей, которые охотно принимают и понимают инновационные проекты и разработки. Если сравнивать нашу страну со странами Италии, Франции и Великобритании в которых процент людей называющихся энтузиастами составляет около сорока, то мы от них далеко отстали, так как в нашей стране таких людей насчитывается всего десять процентов.

Высшее образование считается одним из критериев успешности в нашем мире, и поэтому обучатся нужно, так как за этим, несомненно, следует продвижение по карьерной лестнице. Для того чтобы выбрать свою профессию и не разочароваться в выборе, нужно следовать правилам.

Выбрать себе профессию по душе, нужно ответить на поставленные вопросы:

.Чего ты хочешь после получения диплома о высшем образовании, какая профессия тебе нравится, и в какой стране хочешь работать и жить.

. Планируешь ли вернуться домой с престижным образованием, полученным за границей, или больше доверяешь российским вузам?

Ответив на эти два несложных вопроса можно многое перевернуть в дальнейшем в своей жизни к лучшему.

К тому же поступление в вуз дает много плюсов: для иногородних есть возможность получить хорошее образование и при этом им предоставляют общежитие; для молодых людей это получение отсрочки от армии. Главное при поступлении в любой вуз нужно узнавать имеют ли они государственную аккредитацию, и есть ли у них разрешение и право на обучение студентов документ этот называется лицензия.

1. Зарождение и основные тенденции развития высшего образования в России (XVII - начало XX в.)

.1 Первые высшие учебные заведения в России

В России, в границах ее современной территории, первыми, наиболее известными академиями и высшими школами были Славяно-Греко-Латинская Академия (1687) и Школа математических и навигационных наук (1701) в Москве; в Петербурге это Морская Академия (1715), Академический университет при Академии наук (1725) - как самостоятельный Петербургский университет был заново учрежден в 1819 г., Горное училище (1733), Морской кадетский корпус (1750). Важную роль в становлении высшего образования в России сыграла Академия наук, созданная в Петербурге по указанию Петра I. Её первое заседание прошло в самом конце 1825 г. уже после смерти Петра I.

По инициативе и проекту М. В.Ломоносова в 1755 г. был основан Московский университет, что позволило завершить трехступенчатую модель единой системы образования - "гимназия - университет - академия". В Указе от 12 января 1755 г. одновременно с учреждением университета впервые был сформулирован ряд важных положений политики в области образования, в частности, отмечалась необходимость замены иностранных преподавателей "национальными людьми", чтения лекцийна русском языке и обеспечения тесной связи теории с практикой в обучении. Позже этот принцип стал методологическим стержнем прогрессивных взглядов на обучение в отечественной высшей школе. В том же 1755 г. был принят первый университетский Устав, которым определялся статус университета и регламентировалась его внутренняя жизнь. Новые варианты Устава, вышедшие в 1804, 1835 и 1884 гг., отразили изменения политики самодержавия в области высшего образования, а также изменения в экономике и общественно-политическом устройстве России

Со временем было предано забвению требование М.В.Ломоносова о невмешательстве церковных властей в жизнь университета. Дополнение 3-е к отд. 2, гл. 2 Устава 1835 г. гласило: "1850 г. Июня 2-го Высочайше повелено: с упразднением преподавания Философии Светскими Профессорами во всех университетах, в том числе и Дерптском, возложить чтение Логики и Опытной Психологии на Профессоров Богословия или Закона Учителя..." Передача таких научных дисциплин, как психология и логика, в руки церковных властей лишала эти предметы необходимой свободы, являющейся гарантом научного развития.

Вместе с тем для удовлетворения растущей потребности в подготовке учителей гимназий и повышения их профессиональной культуры Дополнением 4-м к данному Уставу было приказано: "1850 г. Ноября 5-го учреждена при всех Университетах, кроме Дерптского, кафедра Педагогики, с введением оной в состав Историко-филологического факультета" Фактически, казенное педагогическое образование без психологической научной основы зачастую превращалось в догму.

Особое место в истории российской высшей школы занимает женское образование. Отмена крепостного права (1861), последовавшие за ней реформы 1861-1870 гг., промышленный переворот в России и распространение либерально-демократических настроений сыграли важную роль в возникновении в стране движения в пользу женского образования. Одним из его наиболее известных сторонников был выдающийся русский педагог Н. А. Вышнеградский Во второй половине XIX в. открываются первые "всесословные женские училища" как важное звено системы среднего образования.

Тем не менее в 1863 г. выпускницам женских гимназий был закрыт доступ к высшему образованию. Поводом для этого послужил отказ Московского и Дерптского университетов в приеме женщин на обучение. Именно поэтому многие русские девушки из состоятельных семей вынуждены были учиться в зарубежных университетах, в частности в Швейцарии. Со временем под влиянием просвещенных слоев населения в России стали создаваться высшие женские курсы, куда могли поступать учиться и девушки недворянского происхождения. Среди них наиболее известными были так называемые "Бестужевские высшие женские курсы" в Петербурге, которые с 1878 г. возглавлял К.И.Бестужев-Рюмин. Курсы эти готовили учителей, врачей, общественных деятелей.

В 1886 г. все высшие женские курсы были закрыты властями и возродились лишь в конце XIX - начале XX в. Существовали они на благотворительные пожертвования и плату за обучение, не присваивали никаких званий, но готовили специалистов достаточно высокого уровня и были весьма популярными. В 1914 г. на Бестужевских курсах училось около семи тысяч студенток, которых тогда с теплотой называли бестужевками.

В подготовке педагогических кадров важную роль сыграл Главный педагогический институт в Петербурге. Он был учрежден в 1816 г. на месте Санкт-Петербургского педагогического института (1804 - 1816), а в 1819 г. переведен в Санкт-Петербургский университет. Однако в 1828 г. он возродился в качестве самостоятельного и просуществовал до 1859 г. Педагогический институт готовил не только учителей и наставников для различных типов школ, но и будущих преподавателей вузов. Среди наиболее известных воспитанников были Н.А.Добролюбов, Н.С.Будаев, Д.И.Менделеев.

.2 Педагогическая практика и педагогические идеи в системе образования в России XVIII-XIX вв.

Гимназическое образование строилось в соответствии с "Уставом учебных заведений, подведомственных университетам" 1804 г. По данному уставу, прием в гимназию производился сразу по окончанию уездных училищ, без экзаменов и независимо от сословия. В России к 1809 г. насчитывалось 32 гимназии. Однако Уставом 1828 г. было введено ограничение сословий, и впредь гимназическое образование получали лишь дети дворян и чиновников. Этому ограничению сопутствовало насаждение классицизма в учебных программах гимназий. Классицизм в гимназическом образовании означал, прежде всего, обязательное изучение латинского языка с первого класса, введение греческого языка и Закона Божия, которым отводилось привилегированное место в ущерб другим дисциплинам. До того времени в учебную нагрузку (32 ч.) входили иностранные языки (французский и немецкий), латинский язык, история, география, начальный курс философии и изящных наук, литература, политэкономия, математика, начальный курс коммерческих наук и технологии. С 1828 г. из учебных планов исключались так называемые "вольнодумные науки", в частности право, философия, политэкономия. Таким образом, классическая гимназия игнорировала реальные потребности общества, находившегося на пороге промышленного переворота. Изменения, происходящие в общественно-экономической жизни страны, привели к пересмотру существовавшей до той поры гимназической системы образования.

Новый Устав 1864 г. для гимназий и прогимназий предусматривал три категории этих учебных заведений: классические гимназии, с усиленными программами по греческому и латинскому языкам; классические гимназии с преподаванием только латинского языка; реальные гимназии без изучения древних ("мертвых") языков, но с усиленными программами по математике, физике, биологии и некоторым другим дисциплинам. Наконец, в местах, где отсутствовали гимназии, Устав позволял создавать "прогимназии" с четырехлетним сроком обучения.

Реальное образование в России развивалось довольно медленно. Дело в том, что диплом об окончании реальной гимназии давал право поступать в любое высшее техническое учебное заведение, но имелись определенные ограничения для поступления в университет. Поэтому в 1867 г. к Университетскому Уставу 1863 г. было принято Дополнение, которое гласило: "Воспитанники Реальных Гимназий и других средних учебных заведений, с успехом окончившие в них курс обучения, если сей последний признан будет со стороны Министерства Народного Просвещения соответствующим курсу гимназическому могут равным образом поступать в посторонние слушатели, но не иначе как с обязательством выдержать по истечения года испытание из латинского языка, если оному не обучались, и поступить в студенты"

Относительно прогрессивный Устав 1864 г., позволивший расширить преподавание в гимназиях дисциплин естественно-научного цикла, оказался мишенью для консервативных сил общества: он объявлялся источником распространения "материализма" и "нигилизма" среди молодежи. Ему на смену пришел Устав 1871 г., утвердивший один тип гимназии - классическую гимназию с восьмилетним сроком обучения и с преподаванием древних языков.

Наряду с усилением классицизма ужесточались дисциплинарные меры и социальная селективность в гимназическом образовании. В 1887 г., например, увидел свет пресловутый "циркуляр о кухаркиных детях" министра И. Д. Делянова, ограничивавший доступ к гимназическому образованию для "детей кучеров, лакеев, поваров, прачек, мелких лавочников и тому подобных людей". Следует отметить, что, хотя в начале XX в. и происходило определенное отступление классицизма, гимназическое образование в России частично сохраняло свои селективные функции

Узловой проблемой учебно-воспитательного процесса на всех уровнях системы образования того времени была связь теории с практикой: "... все отрасли науки должны стремиться к общественной пользе и теориями предварять практику..."

К. Д. Ушинский разрабатывает основы образования для подготовки "чиновников на службу отечеству" (управленцев - в терминологии нашего времени). Соответствующая программа была обнародована им в 1848 г. По замыслу К. Д. Ушинского, чиновник должен нести особую ответственность перед обществом, а не только удовлетворять запросам государственного аппарата. Об этом свидетельствует, в частности, и прозвучавшее, возможно впервые в мировой практике экологического образования, предупреждение о том, что "...хозяйство не есть плод только человеческой деятельности, но производится совокупными силами человечества и природы, действующими по одному и тому же логическому закону соединения и разделения" К перечню научных дисциплин, "которые описывали хозяйство", К. Д. Ушинский отнес: естественные науки (география, ботаника, зоология, геология и химия), историю народа и гражданское право.

Характерной чертой этого этапа развития образования явилась резкая конфронтация между сторонниками реального и классического образования. Профессор Московского университета Т. Н. Грановский выступавший против введения реального образования, объяснял свою позицию тем, что оно "открывало перед материализмом широкое поле воздействия на сознание обучаемых". Извечные духовные ценности ассоциировались, как правило, с классическим образованием, поэтому возвращение классических языков было призвано обеспечить основы рационального, нравственного и эстетического образования.

Готовность абитуриентов к получению университетского образования зависела от содержания и формы гимназического обучения. Так, К.Д.Кавелин отмечал прямую зависимость между методами обучения и развитием познавательной мотивации и уровнем подготовки студентов. "Пассивное, страдательное расположение слушателей, естественно требует усиления педагогической деятельности профессоров, а через это университетское преподавание и учение несколько наклоняются к гимназическим приемам и формам. Так, кое-где лекции даже не читаются, а диктуются; кое-где студенты записывают только те главные выводы, которые профессор оттеняет ударением голоса, а пропускают объяснение и развитие, потому что они не нужны для экзаменов"

Лекционная форма обучения становилась чуть ли не единственным достижением педагогической мысли. Примат лекции для многих преподавателей, не владевших ораторским искусством и не обладавших большой научной эрудицией, олицетворял статус непререкаемого учителя. Тем не мение исподволь намечались тенденции преодоления схоластического подхода к дидактической функции лекции.

В 60-х годах интенсифицируется процесс совершенствования учебных пособий, но качество читаемых лекций в целом остается на том же уровне Нарастающий процесс обюрокрачивания университетского образования привел к ужесточению "университетского крепостного быта", что нашло свое выражение в Уставе 1884 г.

В этот же период на Бестужевских курсах вводится "предметная система обучения", предоставлявшая слушательницам право выбора порядка изучения научных дисциплин, и увеличивается объем практических занятий. Чаще всего это просеминарии на младших курсах и семинарии на старших. Просеминарии - обязательный этап, на котором проводится разъяснительная работа, своего рода "введение в предмет", без которого не допускают к семинарским занятиям. Для дополнительной проверки степени готовности к семинарам предлагается участвовать в коллоквиуме. Отказ от традиционного реферата объясняется потребностью более серьезного, углубленного изучения предмета. Исключительно ответственное отношение к семинарским занятиям порождает новую "малую реформу" в организации учебного процесса и в его материальном обеспечении: создаются тематические семинарские библиотеки, где наряду с фундаментальными трудами и учебниками имелась и современная научная литература, что давало возможность студентам работать самостоятельно.

Большое влияние на развитие отечественной науки и высшей школы оказал в 20-30-е годы XIX в. Профессорский институт Дерптского университета (г. Тарту), среди выпускников которого были такие выдающиеся деятели, как Н. И. Пирогов, М. С. Куторга, В.И.Даль и др. Известно, что после двухгодичного пребывания в Профессорском институте его русские воспитанники выезжали на два года в Берлин или Париж. Знакомство с мировой практикой обогащало молодых русских ученых, но главное, по-видимому, заключалось в усвоении нового педагогического стиля общения студентов с преподавателями

Как одну из особенностей организации учебного процесса студенты-филологи, например, отмечали распределение на небольшие группы по 10 - 20 человек, в зависимости от научных интересов, начиная уже с первого курса. После дневных лекций профессор, ведущий данный курс, приглашал студентов на обсуждение содержания лекций. Нередко эти встречи проводились на квартире профессора и носили характер факультативных семинарских занятий, но студенты никогда их не пропускали. Такие семинары-собеседования резко повышали эффективность учебного процесса.

В "Письмах из Гейдельберга" и в отдельных статьях Н. И. Пирогов выступил с целым рядом критических замечаний в адрес существовавшего устройства высшего образования в России. Он требовал повышения уровня научной подготовки студентов и придания занятиям в высшей школе статуса творческой деятельности. По его убеждению, центральное место в учебно-воспитательном процессе должно занимать специфическое, формирующее и воспитательное педагогическое общение преподавателя и студента. Одной из форм реализации такого общения являются конверсатории, т.е. собеседования, дискуссии, в ходе которых студенты ставят вопросы, выдвигают гипотезы, отстаивают свою точку зрения.

Концепция научного образования Н. И. Пирогова предполагала быстрое формирование навыков работы со специальной литературой, свободное, широкое и компетентное ее использование. Это выдвигалось важнейшим условием формирования научного мышления будущего специалиста, раннего выявления его дара исследователя. Далеко не все разделяли такую позицию. Преподаватель юридических наук Московского университета В.И.Сергеевич, например, утверждал, что такой подход неприемлем в гуманитарных науках прежде всего из-за недостаточной академической зрелости студентов. За этими возражениями стояли вполне реальные проблемы преемственности среднего и высшего образования, ибо выпускники средней школы не были готовы к требованиям университетов. В начале XX в. русский математик Н. В. Бугаев предлагал вводить в выпускные классы некоторые вузовские методы работы.

Так постепенно складывалась новая парадигма высшего образования, выступая одновременно причиной и следствием развития педагогического профессионализма, отражая изменения в социально-культурной ситуации и в развитии самой науки. Определяющим началом здесь выступает именно характер единства науки с другими формами культуры и человеческой деятельности.

Наиболее емким показателем развития института образования является изменение методов воспитания, преподавания, учения. Как видно из краткого исторического обзора, судьба всех структурных преобразований российской высшей школы прямо определялась тем, насколько образовательные и воспитательные процедуры отвечали потребностям всего общества и отдельной личности. С другой стороны, развитие этих процедур сдерживалось "здоровым" консерватизмом, свойственным любой системе образования. Тем не менее Россия с 30-х годов XIX в. до начала XX в. прошла путь от "бурсацкого подхода" - воспитания и обучения методом "вспрыскивания посредством лозы по-староотечески" - до передовых для своего времени педагогических воззрений К.Д.Ушинского, Н. И. Пирогова, К. И. Бестужева-Рюмина, Н.А.Вышнеградского и др.

Наиболее значимыми вехами на этом пути были: учреждение Профессорского института на базе Дерптского университета (1827 - 1840); разработка концептуального подхода к подготовке "чиновников на службу отечеству" (1848); разделение гимназического образования на классическое и реальное (1864); открытие высших женских курсов (1878). Некоторые из перечисленных нововведений фактически рождались дважды, сходя со сцены под напором консервативных сил и возрождаясь вновь как уступка веяниям времени.

Сквозь призму этих событий четко просматривается тенденция: не только из дворян, но и из разночинцев идет формирование новой интеллигенции, творческой и свободомыслящей; складывается ядро профессуры, понимающей важность и срочность выработки новых критериев профессиональных знаний, умений и навыков для выпускников отечественных университетов. Введение новых форм организации учебного процесса, постоянное повышение значимости практических занятий, семинаров, собеседований, самостоятельной работы студентов и, наконец, равное и взаимно уважительное общение с преподавателями всех рангов - все это в итоге привело к определенной индивидуализации обучения, что, в свою очередь, не могло не сказаться положительно на личностном развитии студентов.

Постоянное возрастание роли предметно-профессиональной мотивации в обучении открывало путь для выявления и более полного учета личных интересов и склонностей студентов. Если основную тенденцию развития современной высшей школы мы несколько условно обозначили как движение от деятельностно-центрированной педагогики к педагогике личностно-центрированной (или кратко: от деятельности к личности), то главную тенденцию развития системы образования в России XIX в. можно обозначить как движение от созерцания и впитывания (часто через "вспрыскивание") к деятельности; и деятельности не безличной, а освещенной обаянием индивидуальности. Личность еще не могла стать центром образовательной системы того времени, но движение в этом направлении обозначалось все явственнее.

После 1917 г. в условиях тоталитарного государства тенденция перехода "от созерцания к деятельности" в системе образования еще более усилилась, но в то же время затормозилось движение "от деятельности к личности".

педагогический идея школа высший

2. Система высшего образования в советский период

.1 Особенности развития высшего образования в России и СССР между Первой и Второй мировыми войнами

Первая мировая война, Октябрьская революция и последовавшая за ней Гражданская война нанесли огромный урон всей системе образования в России и особенно высшему образованию. Гибель и добровольная эмиграция большого количества работников науки и высшей школы дополнились "философскими пароходами" принудительно высылаемых неблагонадежных профессоров, писателей, специалистов в самых разнообразных областях знаний. И все это на фоне резкого падения (количественного и качественного) воспроизводства кадров высокой квалификации. По данным за 1927 г., 80 % учителей не имели систематической специальной подготовки.

Тем не менее к 1927 г. количественные показатели работы системы высшего образования превзошли показатели 1914 г. В довоенной России было 96 вузов, в которых обучалось 121,7 тыс. студентов (по другим данным, 105 вузов и 127,4 тыс. студентов); в 1927 г. в СССР - 129 вузов (из них 90 в РСФСР) и обучалось около 150 тыс. студентов. Вместе с тем в 1927 г. страна находилась на 18-м месте в Европе в области высшего образования. Качество высшего образования страдало от его чрезмерной идеологизации и низкого уровня подготовки абитуриентов. Социальная политика, направленная на создание приоритетов выходцам из рабочих и крестьян, нашла свое организационное воплощение в создании в 1919 г. системы "рабочих факультетов", выпускники которых после подготовки по сокращенной программе принимались в высшие учебные заведения практически без экзаменов. В 20-е и 30-е годы технические и социально-экономические вузы на 80-90 % комплектовались выпускниками рабфаков.

В первые же годы советской власти были ликвидированы или существенно ограничены академические свободы в вузах. Вместо автономии вузы были включены в систему жесткого централизованного управления и планирования, аналогичную той, что существовала в народном хозяйстве. Руководство деятельностью высшей школы осуществлялось разветвленной системой партийных органов, действовавших непосредственно в системе образования или через государственные структуры и общественные организации.

Одновременно принимались и частично реализовывались решения позитивного характера. На Пленуме ЦК ВКП(б) 1928 г. был рассмотрен вопрос "Об улучшении подготовки новых специалистов" и принято постановление, направленное на укрепление связи учебной работы вузов с производством, обеспечение их преподавателями, увеличение финансирования технического образования, улучшение материального положения студентов Но меры по укреплению и развитию высшей школы, касающиеся в первую очередь технических и частично естественно-научных специальностей, сводились на нет волнообразно запускаемыми кампаниями по борьбе с вредителями и врагами народа, которые приобрели характер своеобразного "спецеедства" после так называемого "Шахтинского дела" в 1928 г.

Обескровливание кадров высшей школы сопровождалось ужесточением централизованной системы командно-административного управления ею. В 1929 г. были ликвидированы последние остатки самоуправления в вузах - выборы ректоров, деканов и т.д. были заменены их назначением сверху. Технические вузы стали изыматься из ведения Наркомпроса (во главе которого стоял "либерал" А.В.Луначарский) и передаваться в ведение ВСНХ и соответствующих отраслевых наркоматов. В 1930 г. была проведена чистка наркомпросов всех республик и их местных органов. И снова, наряду с разумными мерами по сокращению раздутых штатов, упразднению излишних звеньев управления, проводились необоснованные репрессии.

В 1932 г. был образован Всесоюзный комитет по высшему техническому образованию, который (при сохранении за ведомствами непосредственного руководства вузами) осуществлял контроль за организацией учебно-воспитательной работы, качеством подготовки специалистов по техническим дисциплинам, утверждал учебные планы, программы и методы преподавания. При комитете существовал постоянно действующий высший учебно-методический совет (ВУМС) из крупных ученых и специалистов, решавший все вопросы программно-методического обеспечения.

В 1935 г. был предпринят очередной шаг по усилению централизации управления высшей школой - создан Всесоюзный комитет по делам высшей школы (ВКВШ), в ведение которого передавались все вузы, независимо от ведомственного подчинения, за исключением военных и связанных с искусством. Тем самым наркомпросы превратились, по сути, в школьные ведомства. В 1939 г. деятельность ВКВШ была распространена на все вузы.

В годы первой пятилетки начался бурный рост числа обучаемых в высшей школе, который не соответствовал материально-техническим и финансовым возможностям народного хозяйства и превышал его реальные потребности в специалистах. Это было следствием перевыполнения и без того волюнтаристски завышенных планов. Так, первым пятилетним планом предусматривалось увеличить число студентов с 159,8 тыс. в 1928 г. до 196 тыс. в 1932 г. Фактически же в 1932 г. численность студентов возросла до 492,3 тыс. и в 2,5 раза превысила первоначально запланированный показатель, а число вузов увеличилось до 832. Многие вузы были необоснованно разукрупнены, многие техникумы превращены в вузы и т.д. Эти ошибки были частично исправлены при составлении планов второй пятилетки, но очередные диспропорции и несоответствия возникали с неизменным постоянством, отражая несовершенство самой системы жесткого централизованного планирования.

2.2 Восстановление системы высшего образования, его качественная и количественная динамика после Великой Отечественной войны

Последствия Великой Отечественной войны в подготовке специалистов с высшим образованием были преодолены достаточно быстро. Если в 1942 г. число вузов упало с 817 до 460, то уже осенью 1945 г. в 789 вузах обучалось 730 тыс. студентов, что составляло 90 % довоенного уровня. Это было достигнуто, в частности, за счет значительных материальных вложений в систему высшего образования. В 1950 г. СССР тратил 10 % национального дохода на образование, США - 4 % (в 1988 г. эти цифры составили соответственно 7 и 12 %; с 1992 г. в России доля национального дохода, направляемого на образование, упала ниже 4 %). В 1953 г. в СССР было 890 вузов, в которых обучалось 1,527 млн чел.

С 1953 г. число вузов в стране практически не изменялось (1980 г. - 883; 1985 г. - 894; 1988 г. - 898), а число студентов стабильно росло до середины 80-х годов, достигнув в 1984 г. 5,280 млн чел., а затем стало постепенно снижаться (1985 г. - 5,147 млн; 1987 г. - 5,026 млн; 1988/89 учебный год - 4,999 млн). В России в 1994 г. функционировало 700 высших учебных заведений, в которых обучалось около 3 млн студентов. В 2000 г. число студентов возросло до 4,7 млн в основном за счет образования новых негосударственных вузов и платных отделений государственных вузов

Число обучавшихся в аспирантуре к концу 80-х годов стабилизировалось в СССР на уровне 80 тыс. человек, из них 40 тыс. - в научно-исследовательских институтах.

В стране была создана достаточно разветвленная система повышения квалификации педагогических кадров высших учебных заведений. В 1984 г., который еще не был затронут существенным спадом во всей системе высшего образования конца 80-х годов, число преподавателей в вузах составляло 410 тыс. человек, в том числе 18 тыс. профессоров и докторов наук, 180 тыс. доцентов и кандидатов наук. Ежегодно повышали свою квалификацию 70,3 тыс. преподавателей, из них около 35 тыс. на ФПК и ИПК, 26 тыс. - путем стажировки В вузах также работало более 100 тыс. сотрудников, занятых в научно-исследовательском секторе (более 70 % - по хозяйственным договорам); среди них было 22 тыс. докторов и кандидатов наук В 1986 г. из общего числа преподавателей доля профессоров составляла примерно 2,2 %; доцентов - 28 %; старших преподавателей - 23,7 %; ассистентов - 35,5 %.

Пик расцвета высшей школы в СССР пришелся на 50 - 60-е годы, когда страна занимала одно из ведущих мест в мире по числу студентов на 10 тыс. жителей и по качеству подготовки специалистов в области математики, естественных наук и техники. Выдающиеся и во многом неожиданные для Запада достижения СССР в сферах ракетостроения, ядерной энергетики, ряде областей физики и химии вызвали в мире широкий интерес к системе образования (в том числе и высшего) в нашей стране. Именно этот факт явился одной из причин интенсивного роста капиталовложений в сферу образования (включая высшее) в развитых странах, который, однако, существенно замедлился в 80-х годах.

По данным ЮНЕСКО, к концу 80-х годов СССР занимал только 39-е место в мире по числу студентов на 10 тыс. жителей. Деформированной была и структура подготовки специалистов различных специальностей. Централизованное планирование, осуществляемое в основном технократами, ориентация на потребности социалистического народного хозяйства в ущерб интересам и запросам личности привели к тому, что в СССР до 40 % студентов получали инженерное образование (в других странах эта цифра колеблется между 10 и 20 %).

Но главная проблема состояла не в количестве, а в качестве подготовки специалистов. Выпускники вузов чаще всего были не готовы к самостоятельному решению профессиональных практических задач и творческой деятельности на своих рабочих местах; не владели необходимыми навыками для непрерывного самообразования в условиях информационного взрыва и быстро меняющихся технологий; не имели социально-психологических знаний, необходимых для работы в коллективе или руководства им; не обладали сформированным экологическим мышлением, умениями пользоваться современной вычислительной техникой и новыми информационными технологиями. Особую тревогу вызывала недостаточная гуманитарная подготовка, приводившая к засилью технократического мышления. Эти недостатки были свойственны отнюдь не всем выпускникам вузов, но масштабы их были достаточно велики, и они определяли состояние высшего образования в целом.

Среди многих причин такого неудовлетворительного положения можно назвать следующие:

 недостаточное бюджетное финансирование при отсутствии возможностей зарабатывать или привлекать средства из других источников. Следствием этого явились слабая материально-техническая база вузов и неудовлетворительное материальное положение студентов, а в последние годы и преподавателей;

 межведомственные барьеры между вузами и научными учреждениями Академии наук и отраслевых академий, с одной стороны, и производственными предприятиями - с другой;

 недостаточная профессиональная ориентация и слабая подготовка выпускников средней школы к вузовским формам и методам обучения;

 снижение уровня требований к студентам из-за боязни руководства вузов и преподавателей снизить среднестатистическую успеваемость и показатели выпуска специалистов. Ухудшение таких данных грозило низкими показателями в "социалистическом соревновании" с последующими оргвыводами и снижением финансирования, размеры которого зависели от количества студентов;

 академизм, а иногда и схоластичность преподавания (прежде всего социально-политических и экономических дисциплин), слабое распространение активных методов обучения;

 низкий уровень и неэффективное использование технических средств, автоматизированных и компьютерных систем обучения;

 недостаточная индивидуализированность обучения, ограниченные возможности выбора дисциплин (элективных, факультативных курсов);

 небольшой удельный вес и плохая организация различных форм самостоятельной работы студентов, перегруженность аудиторными занятиями;

 невысокая познавательная активность и заинтересованность самих студентов в силу ряда перечисленных выше причин, а также из-за повышенной "социальной защищенности" (бесплатное обучение, гарантированное государственное распределение на работу по окончании вуза и т.п.);

 слабый общественный и государственный контроль за качеством подготовки специалистов при отсутствии "рынка дипломов" и вообще рынка образовательных услуг, который мог бы заставить сами вузы активнее бороться за престиж своих дипломов и качество подготовки специалистов;

 принципиальный отказ от практики элитарного образования как якобы противоречащего идеалам равенства и справедливости;

 отсутствие эффективной системы оценки качества труда преподавателей, стимулирования их профессионального роста, повышения психолого-педагогической подготовки.

Приведенный перечень может продолжить любой преподаватель или даже студент, имеющий достаточный опыт обучения в вузе. Важно выделить главные причины, определяющие наиболее существенные недостатки, которые, в свою очередь, вызывают многочисленные, но более второстепенные негативные последствия. Выделим две из таких причин - одна лежит в сфере общественного сознания, а вторая более тесно связана с экономикой.

Первая причина определяется отношением общества, его лидеров и руководящих органов к образованию как к ценности, к идее приоритетности образования - центрального звена переустройства всего общества. Эта идея нашла свое выражение в первом Указе первого Президента России, но пока остается декларативной. В результате уменьшилось финансирование высшей школы, упала численность студентов, снижается престиж образования, многие высококвалифицированные ученые и преподаватели были вынуждены уйти из вузов (некоторые уехали за границу), укрепляется стереотип невостребованности знаний со стороны общества. Эта тенденция стала преодолеваться лишь последние 2 - 3 года.

Вторая причина - медленное становление рынка образовательных услуг, рынка дипломов и, как одно из следствий, отсутствие рыночных механизмов контроля за качеством подготовки специалистов с высшим образованием.

Именно воздействие на эти два фактора может и должно изменить облик российской высшей школы, определить направление ее развития, обеспечить приток капиталов в сферу образования.

3. Современные тенденции развития высшего образования за рубежом и перспективы российской высшей школы

.1 Высшая школа индустриально развитых стран после Второй мировой войны

Чтобы понять природу и движущие силы развития высшего образования в современном мире, необходимо рассмотреть некоторые общие условия и устойчивые закономерности, непосредственно влияющие на сферу образования в целом и на высшее образование в частности. К таким закономерностям общественно-политического, научно-технического и даже нравственного порядка можно отнести следующие:

 рост наукоемких производств, для эффективной работы которых более 50 % персонала должны составлять лица с высшим или специальным образованием. Этот фактор предопределяет быстрый количественный рост высшей школы;

 интенсивный рост объема научной и технической информации, приводящий к ее удвоению за 7-10 лет. В результате квалифицированный специалист должен обладать способностью и навыками самообразования и включаться в систему непрерывного образования и повышения квалификации;

 быстрая смена технологий, вызывающая моральное старение производственных мощностей за 7-10 лет. Этот фактор требует от специалиста хорошей фундаментальной подготовки и способности быстро осваивать новые технологии, что недоступно так называемым узким специалистам;

 выдвижение на первый план научных исследований, ведущихся на стыке различных наук (биофизика, молекулярная генетика, физическая химия и т.д.). Успехов в такой работе можно достигнуть лишь при наличии обширных и фундаментальных знаний, а также при умении работать коллективно;

 наличие мощных внешних средств мыслительной деятельности, приводящих к автоматизации не только физического, но и умственного труда. В результате резко возросли ценность творческой, неалгоритмизируемой деятельности и спрос на специалистов, способных осуществлять такую деятельность;

 рост числа людей, вовлеченных в научную и другие виды сложных деятельностей, приводящий, по мнению ряда исследователей, к падению среднего эвристического потенциала ученого. Для компенсации этого падения необходимо вооружать специалистов знаниями методологии научной или практической деятельности;

 постоянный и устойчивый рост производительности труда в промышленности и сельском хозяйстве, позволяющий уменьшить долю населения, занятого в материальном производстве, и увеличить число людей, работающих в области культуры и духовного творчества;

 повышение благосостояния и денежных доходов населения, приводящее к росту платежеспособного спроса на образовательные услуги.

В этом сложном многоплановом перестроечном процессе можно выделить следующие тенденции:

. Демократизация высшего образования. Это тенденция к общедоступности высшего образования, свободе выбора вида образования и специальности, характера обучения и сферы будущей деятельности, отказ от авторитаризма и командно-бюрократической модели управления.

. Создание научно-учебно-производственных комплексов как специфической для высшей школы формы интеграции науки, образования и производства. Центральным звеном такого комплекса является образовательный сектор, ядро которого составляет вуз или кооперация вузов, а периферию - базовые колледжи, средние специализированные школы, курсы, лектории, отделения последипломного образования. Научно-исследовательский сектор (система НИИ) обеспечивает условия для научного роста и для развертывания комплексных, междисциплинарных разработок как для преподавателей, участвующих в его работе, так и для студентов (через курсовые и дипломные работы). Производственный сектор включает в себя конструкторские бюро (в том числе студенческие), опытные производства, внедренческие и так называемые венчурные фирмы, кооперативы и т.п.

. Фундаментализация образования. Это противоречивая тенденция расширения и углубления фундаментальной подготовки при одновременном сокращении объема общих и обязательных дисциплин за счет более строгого отбора материала, системного анализа содержания и выделения его основных инвариант. Чрезмерная фундаментализация иногда сопровождается падением интереса к обучению или затруднением узкопрофессиональной адаптации.

. Индивидуализация обучения и индивидуализация труда студента. Это достигается за счет увеличения числа факультативных и элективных курсов, распространения индивидуальных планов, учета индивидуальных психофизиологических особенностей студентов при выборе форм и методов обучения. Индивидуализация обучения предполагает также значительное увеличение объема самостоятельной работы за счет уменьшения времени, отводимого на аудиторные занятия.

. Гуманитаризация и гуманизация образования направлена на преодоление узкотехнократического мышления специалистов естественно-научного и технического профиля. Она достигается увеличением числа гуманитарных и социально-экономических дисциплин (их доля в лучших вузах достигает 30 %), расширения культурного кругозора студентов, привития навыков социального взаимодействия через тренинги, дискуссии, деловые и ролевые игры и т.п. Гуманитаризация предполагает также создание благоприятных возможностей для самовыражения личности преподавателя и студента, формирование гуманного отношения к людям, терпимости к другим мнениям, ответственности перед обществом.

. Компьютеризация высшего образования. Во многих ведущих вузах число персональных компьютеров превышает число студентов. Используются они не только для проведения вычислительных и графических работ, но и как способ вхождения в информационные системы, для тестового педагогического контроля, как автоматизированные системы обучения, как средства предъявления информации и т.п. Компьютеризация во многом изменяет сам характер профессиональной деятельности, обеспечивая работника новыми внешними средствами этой деятельности.

. Тенденция перехода к массовому высшему образованию. Она выражается в опережающем росте расходов на образование по сравнению с другими социальными программами и в росте числа студентов. Так, среднегодовые темпы роста расходов на высшее образование в 1965-1980 г. составили практически во всех индустриально развитых странах 15-25 % и несколько снизились в 80-х годах. Особенно велики эти цифры для стран, имевших менее развитую экономику и вступивших на путь интеграции с сообществом наиболее развитых стран. Испания, например, с 1975 по 1983 г. увеличила расходы на образование в 10 раз, в то время как в США с 1970 по 1985 г. расходы на образование возросли в 3,4 раза (на высшее - в 3,9) . Темпы роста числа студентов составляли в разных странах 5-10 % в год. В конце 80-х годов в США до 57 % выпускников средних школ поступали в вузы (включая младшие колледжи), в Японии - до 40 %.

. В европейских университетах усилилась тенденция к автономизации, переходу к самоуправлению и выборности руководящего состава вузов на всех уровнях.

. Растут требования к профессионализму преподавателей, повышается значимость педагогики и психологии в подготовке и повышении квалификации преподавательских кадров вузов. Вырабатываются критерии оценки деятельности преподавателей; при этом вычисляется рейтинг или подсчитываются очки отдельно для собственно преподавательской деятельности, научно-исследовательской работы и общественной активности.

. Складывается система регулярной оценки эффективности работы вузов со стороны общества. В США, например, группа из нескольких тысяч специалистов ранжирует учебные заведения по многим показателям, включая такие, как затраты на подготовку одного студента, объем научно-исследовательских работ, число и качество читаемых курсов, количество выпускников, получивших докторскую степень, и т.п.

Эти и ряд других тенденций по-разному выражены в разных странах - в зависимости от национальных особенностей, состояния экономики, традиций системы образования. Но в той или иной степени они проявляются во всех развитых странах и не могут игнорироваться российской высшей школой, имеющей и свои собственные высокие образцы и замечательные традиции.

.2 Перспективы развития высшей школы в Российской Федерации

Перспективы развития высшего образования в России напрямую зависят от следующих основных факторов:

) государственной политики в области образования вообще и высшего образования в частности. Она должна быть направлена на опережающее развитие образования по сравнению со всеми другими социальными сферами или отраслями народного хозяйства;

) сформированности общественного мнения в пользу приоритетности сферы образования как важнейшего условия социально-экономического прогресса в любой другой области;

) реального формирования рыночных отношений в стране и, как следствие, становления рынка образовательных услуг и сопутствующей ему конкуренции. При этом высшая школа не должна оставаться один на один с рынком; для нее во всех странах создаются льготное налогообложение, система госдотаций, условия для стимулирования частных пожертвований и капитальных вложений;

) наличия научной концепции развития высшего образования, широкого развертывания научных работ в области экономики, социологии, психологии и педагогики высшего образования;

) формирования объективной и авторитетной службы общественного контроля за деятельностью вузов, наличия четких критериев их рейтинговой оценки.

Хорошая основа для проведения адекватной государственной политики в области высшего образования была заложена Законом "Об образовании", принятым Верховным Советом Российской Федерации и Указом № 1 Президента России. Однако провозглашенные в этих документах принципы, как было уже отмечено выше, долгое время остаются на уровне деклараций.

В Закон "Об образовании" включены следующие весьма прогрессивные положения.

Впервые интересы личности в системе образования ставятся на первое место. В первой же фразе преамбулы закона образование определяется как "целенаправленный процесс обучения и воспитания в интересах личности, общества, государства..." Первая статья первого раздела провозглашает сферу образования приоритетной в Российской Федерации. В статье второй, формулирующей принципы государственной политики в области образования, провозглашается гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности; свобода и плюрализм в образовании; демократический характер управления и автономность образовательных учреждений

Впервые в нашей новой истории государство готово оказывать содействие гражданам, проявившим выдающиеся способности в получении элитарного образования Граждане России и других государств получили право выступать учредителями образовательных учреждений в Российской Федерации Содержание образования должно быть ориентировано на "обеспечение самоопределения личности, создание условий для ее самореализации" Законодательно закреплена факультативность прохождения студентами военной подготовки, отнимающей много времени и сил у них и часто отрицательно влияющей на профессиональную подготовку

Согласно п. 2 ст. 40, "Государство гарантирует ежегодное выделение финансовых средств на нужды образования в размере не менее 10 процентов национального дохода" (Однако в федеральном бюджете на 2000 г. на эти цели опять выделялось менее 4 %.) Все образовательные учреждения в части их уставной непредпринимательской деятельности освобождаются от уплаты всех видов налогов, включая плату за землю предусматриваются также налоговые льготы отечественным и иностранным инвесторам в систему образования

Запрещаются любые формы дискриминации выпускников частных учебных заведений, их права полностью приравниваются к правам выпускников государственных школ и вузов Законом также предусмотрены до сих пор не выполненные гарантии материального обеспечения "Размер средней ставки и должностного оклада... для профессорско-преподавательского состава высших образовательных учреждений устанавливается на уровне, в два раза превышающем уровень средней заработной платы работников промышленности" Причем запрещается изыскивать средства на эти цели за счет повышения нагрузки преподавателей

При исполнении профессиональных обязанностей за преподавателями закрепляется право на свободу выбора и использования методик обучения и воспитания, учебников, приемов оценки знаний. Педагогические работники имеют право на оплачиваемый отпуск для повышения своей квалификации длительностью до одного года не реже 1 раза в 10 лет. Преподаватель вуза имеет право безвозмездно читать тот или иной учебный курс, параллельный существующему, и руководство вуза обязано обеспечить ему для этого соответствующие условия

Перечисленные выше и многие другие положения Закона "Об образовании" позволяют констатировать, что в России создана хорошая законодательная база для развития образования в целом и высшего образования в частности. Однако реализация заложенных в законе возможностей будет зависеть от экономической ситуации в стране, общественно-политической обстановки и реальной политики исполнительной власти в области образования. Многое будет определяться и способностью всего преподавательского корпуса и особенно руководства вузов наладить эффективную деятельность вузов в новых условиях, организовать цивилизованный рынок образовательных услуг, не дожидаясь благодеяний "сверху".

Положительные сдвиги в этом направлении весьма отчетливо обозначились за последние 2 - 3 года. В 1998 г. доля негосударственных высших учебных заведений превысила одну треть. В качестве яркого позитивного примера можно привести Современный Гуманитарный Университет (СГУ), образованный в 1992 г. Благодаря использованию новейших образовательных технологий, в частности дистанционного обучения, к 2001 г. университетом образовано более 100 филиалов, в которых обучается 100 тыс. студентов

Вывод

Содержание школьного образования - это основа образовательной системы, и в условиях переходного периода в развитии общества оно является основным объектом реформирования и обновления. Содержание образования и его реализация воплощают те ценности и цели, которые общество ставит перед новым поколением. Успешная реализация реформы в области содержания образования является сложной и труднодостижимой задачей. Она требует тщательного планирования, хорошо разработанной стратегии, приверженности цели тех, кто ее реализует, внимания к ресурсам, обеспечения переподготовки и разработки соответствующей процедуры оценки. Реформу содержания образования затрудняет еще и то, что она проводится в обществе, где преподаватели и инфраструктура не обеспечены соответствующими ресурсами.

Прежняя советская образовательная система отличалась жесткими учебными планами, составляемыми централизованно. Эти планы основывались на том, что учащиеся приобретали факто-логические познания в узко специализированных предметах. Акцент делался на науку и инженерное дело. Педагогическим инициативам школы или учителя места почти не отводилось. Существовал общий учебный план, для всех школ, который составлялся под руководством государства. Учебники производились государством монопольно и были бесплатными. Не было никакой структурированной системы оценки образовательных стандартов в национальном масштабе. Образовательные потребности определялись централизованным планированием распределения рабочей силы.

Сейчас российское общество перестраивается, переоценивает свои ценности и цели, и эти перемены влекут за собой демократизацию и в образовательной сфере. Гуманизация, индивидуализация, новые концепции гражданского образования нашли свое место в образовательном процессе.

Во многом это происходит благодаря многообразию типов общеобразовательных заведений и вариативности образовательных программ, что напрямую связано с развитием сети негосударственных общеобразовательных учреждений в региональных системах России.

Несмотря на все это, сегодняшняя система образования в России - федеральная, централизованная. В настоящее время российская система образования но все же она представлена в виде:

) Дошкольное образование, которое, дает детям элементарные знания, но, все же, не приравнивается к первой ступени школьного образования. Дети начинают посещать детский сад с 1/1,5 года (ясли) и находятся там до 6 лет (также добровольно по желанию родителей).

) Начальное образование (начальная школа) начинается с полных 6 лет и длится в течение 4 лет (по результатам последних реформ в сфере образования). В отличие от Германии, например начальное образование дети могут получать уже в гимназиях или лицеях, так как в России данные типы учебных заведений представлены комплексно - с 1 по 11 классы.

) Неполное среднее образование в лицеях, гимназиях, общеобразовательных школах длится в течение 5 лет. Окончание 9 классов каждого из этих типов учебных заведений дает право на получение аттестата об общем среднем образовании.

) Полное среднее образование или производственно- техническое образование с правом поступления в техникум, колледж и другие профессиональные учреждения. По завершении обучения 10 и 11 классов школы, гимназии, лицея выпускники получают аттестат о полном среднем образовании и имеют полное право на поступление в ВУЗ. Это право распространяется также на окончившего любое профессиональное учреждение, что в Германии является неприемлемым.

5) Высшее образование с получением диплома специалиста, степени бакалавра, магистра или мастера с правом повышения квалификации в университете или НИИ, по окончании которого получают степень кандидата наук, а позже - доктора наук.

Список используемой литературы

1. Педагогика / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев и др. - 3-е изд.- М., 2000.

. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. СПб., 2000.

3.Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. СПб., 2001.

. Бодров В. А. Психология профессиональной пригодности. М., 2001.

. Брушлинский А. В. Психология субъекта / Отв. ред. В. В. Знаков. М., 2003.

. Пряжников Н. С, Пряжникова Е. Ю. Психология труда и человеческого достоинства. М., 2001.