

УДК

*П.Н. Новиков, доктор пед. наук*  
*О.Ф. Селиверстова, канд. пед. наук*  
*Т.Р. Новикова*

Научно-исследовательский финансовый институт Минфина России

## РЕФОРМИРОВАНИЕ ГОСУДАРСТВЕННЫХ УСЛУГ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ: ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ

Реформирование системы предоставления государственных услуг является частью комплексных преобразований в сфере управления в государственном секторе. Побудительными мотивами проводимых реформ в большинстве стран является стремление повысить эффективность принятия политических решений и их последующей реализации, усовершенствовать предоставление государственных услуг и укрепить доверие к правительству со стороны общества. В то же время при этом, как правило, речь идет о сокращении государственных расходов.

За рубежом реформирование государственных услуг в сфере образования проводится довольно давно. Длительность сроков проведения реформ предопределяется масштабностью поставленных целей и задач, а также с необходимостью координации действий большого количества вовлеченных в процесс реформы сторон. Рассмотрим этот вопрос на примере ряда стран.

При реформировании правовая база системы профессионального образования в Германии основывается на государственном образовательном стандарте и квалификационных требованиях. Основная цель государства — предоставление для молодежи возможностей долговременной занятости через начальное и непрерывное профессиональное образование. Профессиональное образование рассматривается как основа для профессиональной и географической мобильности, в том числе внутри рынка труда объединенной Европы.

Если рассматривать немецкие университеты как единое целое, то, несмотря на хорошее качество преподавания, им пока не удается занять ведущее место на международной арене. Поэтому основная задача реформирования университетского образования — укрепить систему научных исследований и преподавания в условиях обостряющейся международной конкуренции и вновь завоевать ведущие позиции. Предполагалось, что финансовая поддержка университетов должна выявить из числа университетских передовых научных исследований в Германии «маяки» науки, по которым будут равняться мировые вузы.

Главная особенность немецкого университетского образования — децентрализация, отсутствие

учреждения, которое руководило бы образовательным процессом всей страны. Благодаря такой системе, в вузах Германии множество авторских программ обучения, различных стажировок и курсов. Особенность, которая является главным принципом немецкого образования — «академическая свобода». Традиционно студенты достаточно свободны в организации своего обучения. На многих курсах они самостоятельно выбирают конкретные предметы и лекции.

Однако, реализация одного из положений Болонского процесса — о развитии мобильности студентов, привела к неожиданным результатам. Поскольку каждый университет Германии по каждому профилю обладает своей сложившейся научной школой, своими представлениями о системе обучения, то студенты, естественно, воспитываются в рамках этих представлений. А это значит, что можно унифицировать лишь самый базис, первоначальные знания, относящиеся к какой-либо специальности. Боязнь ограничения самостоятельности университетов привела к противоположному результату — еще большей их самостоятельности и меньшей степени унификации. Поэтому для повышения мобильности студентов в рамках страны и, тем более, в рамках единого европейского пространства, возникает потребность сопоставления учебных планов университетов и изыскиваются возможности включать в учебные планы взаимозачитываемые дисциплины [1].

В первые годы внедрения реформы, связанной, в том числе и с реализацией Болонской декларации, существовало опасение, что выпускники первой ступени — бакалавры не будут востребованы на рынке труда, так как предприятия привыкли к выпускникам с квалификациями типа «дипломированный инженер», и не ясно было, найдут ли бакалавры свое место в производственной системе. Многие немецкие эксперты считают, что неплохо, когда процесс «доучивания» происходит уже в условиях конкретного предприятия, а при поступлении на работу бакалавр — по сравнению с дипломированным инженером — может удовлетвориться более скромной должностью и зарплатой. Первый опыт показал, что бакалавров охотно принимают только крупные предприятия, в то время как мел-

кие и средние проявляют в этом отношении большую осторожность.

По данным Федерального Министерства образования и науки Германии лишь 2–3 % процента обладателей дипломов бакалавра остаются безработными или устраиваются на должность, не соответствующую уровню их образования. При этом более 75 % бакалавров стремятся продолжить учебу в магистратуре [2].

Вопрос, насколько обучение в рамках бакалавриата соответствует современным требованиям к подготовке специалиста, также является дискуссионным. С точки зрения ректоров вузов такое «экспресс-образование» (бакалавриат в Германии обычно длится три года) ошибочно и недостаточно, хотя и обходится государству дешевле, чем обучение специалиста по прежней программе.

Поэтому самая важная проблема в этой связи: подготовка обучаемых к непрерывному профессиональному образованию — формирование готовности учиться, в частности через обучение в школе и начальную профессиональную подготовку; развитие способностей к самостоятельной работе, творчеству, организационных и коммуникативных компетенций.

Для успешного проведения реформы университетского образования в Германии предпринято следующее:

- увеличение, в отличие от ряда стран, финансовой поддержки университетского образования;
- унификация инвариантной части образовательных программ с целью повышения академической мобильности студентов;
- принятие Федерального закона о реформировании инструментов политики рынка труда. В законе, в частности, отмечается необходимость профессиональной ориентации, подготовки учащихся к планированию и развитию профессиональной карьеры, в первую очередь при изучении базовых предметов основной школы.

Несмотря на предпринятые меры, общественность ФРГ оценивает современное состояние государственных услуг в области образования как неудовлетворительное. Анализ проведенных реформ показывает, что изменения имеют в основном организационный характер и в меньшей степени касаются общепедагогических вопросов.

Переход к Болонской системе образования проходит также весьма непросто. Студенты бастуют против реформы, против уничтожения национальной системы высшего образования. С каждым годом все большее количество студентов-бакалавров бросают учебу, так и не получив диплом. Основную причину педагоги видят в чрезмерной перегрузке студентов, потере интереса к образовательному процессу [3].

Большое значение имеет проблема финансовой поддержки государства. До 2006 г. первое высшее образование в Германии можно было получить за счет государственных средств, с летнего семестра 2007 г. пять федеральных земель стали взимать плату за обучение в размере 500 евро за семестр, а в 2012 г. уже пятнадцать городов и земель стали брать плату за первое высшее образование. В связи с этим в Германии периодически проходят протесты студентов, которые требуют улучшения системы образования, его доступности для всех и отмены платы за обучение.

Франция, при выборе модели экономического и социального развития, наряду с другими странами Европы, остановилась, по существу, на промежуточном варианте между административно-командной системой советского образца и либеральной экономикой американского типа. Это проявилось и в отношении государства к таким фундаментальным ценностям, как образование, модель которого основывается на категории всеобщего интереса. В свою очередь, образование во Франции, как и во многих зарубежных странах, является публичной услугой, где удовлетворение всеобщего интереса всегда рассматривалось как ее фундаментальный критерий. Передача функций по оказанию публичных услуг во Франции строго регламентирована. Основным документом, которым руководствуется Министерство госслужащих и государственных реформ Французской республики, является принятая в 2005 г. Хартия Марианна. Хартия содержит не только сам стандарт государственных услуг, но и рекомендации по его внедрению. Документ представляет собой методологическое пособие, предназначенное для лиц, в обязанности которых входит применение и контроль соблюдения стандартов услуг [4].

Услуги в сфере образования во Франции отличаются высокой степенью правового регулирования. Основные нормативные акты объединены в Кодекс образования, который содержит статью, где определено, что «...образование является первейшим национальным приоритетом. Публичная служба образования задумана и организована для учащихся и студентов. Она способствует равенству возможностей. Кроме передачи знаний, Нация определяет в качестве первоочередной задачи школы — разделение учащимися ценностей Республики» [5].

Необходимость реформирования системы высшего образования Франции приобрела новые масштабы в связи с созданием Европейского союза. Главной причиной, которая подтолкнула французов провести кардинальные реформы высших учебных заведений, стало постепенное отставание французских вузов от ведущих американских, британских и немецких университетов.

Структура высших учебных заведений во Франции сложнее, чем в большинстве стран Европы. С одной стороны, существуют классические университеты, в которых нет как таковых вступительных экзаменов. Школьники поступают на первый курс по результатам выпускных экзаменов в школе. Обучение в университетах весьма недорогое — французскому студенту в год нужно уплатить лишь несколько сотен евро. При этом учиться во французском университете крайне сложно. Согласно официальной статистике, первый год удается закончить лишь половине студентов.

С другой стороны, существуют так называемые «высшие школы», в которых присутствует жесткий отбор и нередко плата за обучение. Поступить в них сложно, как правило, после окончания школы нужно еще закончить двухгодичные подготовительные курсы и сдать экзамены. Высшие школы имеют очень высокую репутацию. Очевидно, что по объективным причинам диплом выпускника такого высшего учебного заведения среди работодателей ценится выше, чем диплом университета.

Первая из ключевых целей реформы — существенное расширение автономии университетов, причем не только академической, но и финансовой. Учебные заведения получили право самостоятельно разрабатывать и внедрять учебные программы, подбирать кадры, распоряжаться своими финансами. Однако такое перенаправление потоков финансирования пока не улучшило положение университетской системы. Если раньше государство платило преподавателям напрямую, то теперь деньги перечисляются ректорам университетов, чтобы они сами начисляли зарплату преподавательскому составу. Часто количества перечисленных денег не хватает на то, чтобы оплатить труд преподавателей в полном объеме. В результате, ректоры стремятся заменить старых опытных преподавателей молодыми, не требующими очень высоких денежных затрат, однако качество обучения лучше от этого не становится.

Вторая важная цель реформы — объединение ведущих образовательных учреждений. Так, например, в Париже из имеющихся сейчас 17 университетов будут финансировать только 7 крупных университетов. При этом ставка делается не только на объединение университетов, а на совместную работу университетов, высших школ и научно-исследовательских институтов, т. е. на организацию своего рода образовательных кластеров. Один из наиболее успешных примеров подобной «координации» — объединение университетов во французском городе Бордо. В такое объединение вошло 4 университета, несколько высших школ и 2 научно-исследовательских института [6].

Кроме того, реформирование системы образовательных услуг в начале 2000-х годов было на-

правлено на борьбу с неравенством в распределении бюджетных средств между «элитными» образовательными учреждениями и обычными вузами: в первых учатся единицы, но на них тратилась основная часть бюджетных средств, выделяемых на образование.

Для успешного проведения реформы образовательных услуг во Франции предпринято следующее:

- разработан закон о децентрализации управления высшей школой на всех уровнях и расширение автономных прав учебных заведений и подразделений;
- созданы образовательные кластеры, в которые объединяются финансируемые государством университеты, привилегированные вузы, а также центры НИОКР;
- проведены частичные изменения в структуре высшей школы: введены более короткие сроки обучения по сравнению с традиционными существующими. Это стало возможным за счет открытия в университетах новых специальностей междисциплинарного и «технологического» (прикладного) типа и введения новых, профессионально ориентированных направлений подготовки;
- разработаны новые учебные программы и определена логическая структура и последовательность изучения учебных дисциплин за счет чего улучшилась содержательная сторона и уровень подготовки специалистов;
- выделены средства на проведение модернизации технической базы, оснащение новейшим оборудованием научно-исследовательских университетских лабораторий и центров.

Итоги проведения реформы государственных услуг в сфере образования Франции весьма неоднозначны. С одной стороны, высшее образование стало более открытым, доступным и демократичным; высшая школа страны отошла от традиционного академизма; часть полномочий перешла к региональным и местным органам самоуправления. Финансовая автономия предоставила учебным заведениям возможность распоряжаться финансовыми средствами — как государственными, так и общественными. Вузы разделили учебные дисциплины на обязательные и дисциплины по выбору, что позволило быстро и адекватно реагировать на потребности рынка труда.

С другой стороны, подводя итоги реформ в конце 2012 г., профессорско-преподавательский состав ведущих вузов объявил о падении качества образования, качества предоставляемых услуг. Преподаватели вновь образованного кампуса в Париже в открытом письме высказали претензии к плохо оборудованным аудиториям, закрываемым библиотекам, недостаточному финансированию.

Осталась нерешенной одна из основных проблем — вхождение молодых специалистов на рынок труда. Государственная политика на рынке труда обычно направлена на снижение безработицы среди выпускников вузов. Однако, в последние десятилетия уровень безработицы среди молодежи стал вдвое выше, чем среди людей среднего возраста, составляя 22 % (среди взрослого населения — 10 %).

Главной особенностью трудоустройства образованной молодежи Франции является большое количество «ненадежных» рабочих мест. Например, еще в 2006 г. в разработанном законопроекте о борьбе с безработицей среди молодежи, было выдвинуто следующее обязательство: компании, принявшие на работу сотрудников моложе 25 лет, не имели права их увольнять в течение трех лет. Консерваторы в Национальном собрании этот пункт удалили, дав возможность компаниям ежегодно принимать студентов и выпускников университетов и ежегодно их увольнять, беспрепятственно обходя законодательство.

Поэтому примерно три четверти молодых бакалавров получают только временный контракт. Порядка 40 % молодых людей получают работу, требующую меньшей квалификации, чем имеющейся у них. Государство вообще слабо влияет на рынок труда, даже дипломы не гарантируют защиту от безработицы, хотя обезопасить от циклических колебаний на рынке труда может, в известной мере, только высокая квалификация, дающая преимущества перед другими претендентами на рабочее место. Временное трудоустройство остается довольно обычным делом для молодежи, вступающей на рынок труда, и лишь с наличием трехлетнего стажа работа, как правило, становится постоянной.

Исходя из всего этого, можно сделать вывод, что правительственная политика существенно не изменила процесс перехода молодежи от учебы к работе. Сами по себе различные государственные схемы трудоустройства молодежи существуют, но они не создают надежных рабочих мест: работа становится все более нестабильной, значение опыта и квалификации как факторов уровня оплаты труда снижается, карьерные перспективы становятся негарантированными.

Планируя и осуществляя реформы, Австрия делала акцент на собственных интересах, и лишь во вторую очередь — учитывала внешние европейские тенденции. Если сравнить уровни интеграции западноевропейских стран в сфере образования, то выясняется, что в Европейском Союзе нет каких-либо распоряжений или указов, которые бы обязывали всех использовать единую структуру школы, единую шкалу оценивания и т. д.

В сфере образования Австрии длительное время количество инновационных шагов было минимальным, поскольку ее деятельность и так счита-

лась успешной. В стране не были утрачены традиции, профессора сохранили высокую профессиональную компетентность, в то же время удельный вес специалистов с высшим образованием был одним из низших среди развитых государств. Этому имелось вполне рациональное объяснение — государство не стремилось увеличивать финансирование сферы образования, поскольку не нуждалась в массовом высшем образовании — рынок труда был ориентирован преимущественно на выпускников средних и средних специальных профессиональных заведений.

Значительные изменения в требованиях со стороны рынка труда произошли после вступления Австрии в состав Европейского Союза и перехода от индустриальной к постиндустриальной экономике. Появилась необходимость «потеснить» монополию университетов — для экономики страны нужны были квалифицированные кадры, обученные с меньшими затратами, но без снижения качества получаемого образования [7].

С этого момента реформирование предоставления услуг в сфере высшего образования Австрии началось с постановки общей задачи — обеспечить выпускников знаниями и развить их базовые умения с целью максимально эффективной социальной и профессиональной интеграции в то общество и тот рынок труда, которые сформировались как на национальных, так и на общеевропейских территориях. Поэтому было решено выделить государственное финансирование на создание сети высших профессиональных (политехнических) школ.

Как свидетельствуют статистические данные Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР), новый сектор высшего образования показал значительные социально-финансовые преимущества: если средняя продолжительность обучения до получения степени магистра в университете составляет в Австрии около семи лет, то диплом высшей профессиональной школы студенты получают значительно быстрее. Правда, при этом надо учитывать, что в указанные учебные заведения прием осуществляется только после окончания колледжей. Если полные затраты на всю программу классического обучения одного студента близки к 90 000 долларов США, то для ускоренного обучения они значительно меньше. Эти данные — весомое подтверждение того, что расширение сферы высшего образования путем создания в Австрии высших профессиональных (политехнических) школ — наиболее рациональный шаг в современных условиях перехода к сохранению бюджетных средств без значительных потерь в качестве образования. Австрийские высшие профессиональные школы — полноценные учебные заведения, дипломы которых рассматриваются как равные по об-

шественной ценности магистерским дипломам классических австрийских университетов.

Надо отметить, что австрийцев не слишком волнует то обстоятельство, что высшие профессиональные школы не охвачены Болонским процессом. Их отношение к нему достаточно умеренное — они не спешат внедрять рекомендованные изменения, которые не являются законодательными актами и их не обязательно выполнять немедленно, а значит, нет и необходимости выделения дополнительных бюджетных средств.

В то же время австрийцы стараются быстро реагировать на мировые и европейские изменения рынка труда, откликаться на решения руководящих органов Европейского Союза, которые касаются высшего образования и научных исследований. В 2003 в результате реформирования высшего образования, университеты стали независимыми, автономными, получили больше полномочий и возможностей действовать без постоянного контроля со стороны Федерального министерства науки и исследований (к нему в Австрии относится система высшего образования). Австрия участвует в Лиссабонском проекте Европейского Союза, который ориентирован на возобновление лидерства Европы в сфере «сверхвысоких технологий». В данный момент Австрия тратит на высшее образование и научные исследования 1,9 % валового национального дохода (ВНД), а согласно положениям Лиссабонского проекта этот показатель должен превышать 3 %. Новые средства направляются на «прорывную» тематику, и Австрия постепенно входит в стадию «общества знаний».

Таким образом, австрийцы отказались от рискованных и трудных для большинства граждан революционных изменений в оказании государственных услуг в сфере образования, проводя такие преобразования, которые получают поддержку большинства населения и не влияют на нормальную деятельность учебных заведений. Поэтому за последние 20 лет в Австрии происходила длительная, неторопливая реформа услуг в сфере образования, парламент принял около двух десятков поправок к Закону об образовании. Каждый раз этому предшествовала одна и та же процедура, характерная для современной модели законодательных реформ страны:

- обсуждение с участием широкой общественности пакета нововведений относительно развития образования;
- в рамках, имеющих или новых «рамочных» законов финансируется, проводится и анализируется эксперимент;
- в случае положительных выводов о результатах эксперимента принимается решение о расширении государственного финансирования и реализации положительных изменений

во всей системе образования или в его большей части.

В целом, политика предоставления государственных услуг в сфере образования Австрии предусматривает увеличение объема государственных инвестиций в те проекты, которые ведут к повышению качества, а также гарантированное государственное финансирование всех проводимых реформ [8].

В Швеции реформирование государственных услуг в сфере образования дало такие результаты, которые никак нельзя назвать положительными. Например, совершенно очевидно, что обучение в высшей школе требует определенного багажа теоретических знаний. Но ведь можно понизить их уровень, и именно по этому пути пошло реформирование в Швеции. Сейчас все девятиклассники, даже те, кто совершенно не мог или просто не хотел учиться, отправляются учиться дальше, в гимназию, и, не сдавая выпускных экзаменов (их просто отменили), получают документ о ее окончании.

Многие не справлялись с программой гимназии — тогда ее объявляли слишком сложной и упрощали. А так как уровень обучения в средней школе падал постоянно, то постоянно упрощалась и программа гимназии. Сейчас, чтобы поступить в гимназию, надо быть аттестованным всего лишь по трем предметам: шведскому и английскому языкам, математике. Те же, кто не одолел даже эту, весьма невысокую планку, дальше идут учиться на индивидуальную программу, где их знания стараются довести до «удовлетворительно». Индивидуальная программа, которая задумывалась как крайняя мера исключительно для отстающих, стала одной из самых больших программ. Хотя 98 % шведской молодежи принимаются в гимназию без вступительных экзаменов, заканчивают ее тоже не сдавая выпускных экзаменов, в лучшем случае половина «добирается» до ее окончания. Таким образом, вопрос о качестве образования даже не поднимается.

Следующей проблемой оказалось университетское образование. Оказалось, что ни в одной другой стране Европейского союза доля молодых людей, продолжающих после гимназии учиться в университетах и институтах, была такой низкой, как в Швеции. Тогда вместо вступительных экзаменов в университет, ввели «общедиагностическое тестирование» (примерный аналог «единому государственному экзамену»), которое оценивало некую расплывчатую «пригодность к учебе». Оценивать же знания оказалось небезопасно, это сразу выявило бы катастрофическое положение образования.

Свою «лепту» в снижение уровня шведской системы образования внесла муниципализация. Когда ответственность за школьное образование была переложена с центрального уровня на мест-

ный, размер финансирования образования стали определять муниципалитеты, которые постарались эти расходы сократить. Отсюда неутешительный вывод — реформы нанесли ощутимый урон шведской системе образования, считавшейся в 50-х годах лучшей в Европе.

В советское время вузы Казахстана не представляли собой самостоятельную многопрофильную образовательную систему, специалисты по многим направлениям готовились в других вузах Союза. С обретением суверенитета необходимо было начинать с нуля, не имея никакой базы. Реформирование системы образования началось со становления законодательной базы, системы управления и финансирования образования в контексте задачи качественного преобразования всей системы образования.

В «Государственной программе развития образования в Республике Казахстан на 2005–2010 годы» приоритеты образовательной политики были нацелены на поиски оптимальных путей адаптации системы высшего образования к условиям рыночной экономики. Таким образом, современный этап реформирования ведет свой отсчет с 2005 г. и продолжается в наши дни.

В рамках Стратегического плана развития Республики Казахстан до 2020 г. была утверждена Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 гг., цель которой, в частности — оптимизировать вузы, внедрить повсеместно подушевое финансирование и полиязычие в школах и вузах. Для этого:

- обновлено содержание Единого национального тестирования путем введения вопросов не на информацию, которую можно заучить механически, а на логику;
- разработана и внедрена новая система комплексного тестирования для выпускников колледжей при поступлении в вузы;
- создана единая система контроля, основанная на существующем зарубежном опыте;
- разработаны мероприятия по вовлечению предприятий в подготовку технических специалистов, в том числе путем частичного финансирования их обучения;
- проводится внедрение корпоративного управления в вузах — создание наблюдательных и попечительских советов для увеличения прозрачности принимаемых решений;
- разработаны планы по оптимизации вузов, повышению базовых требований (для устранения «слабых вузов»).

В рамках оптимизации вузов из 149 их уже стало 136. В ближайшие два года в стране останется 100 университетов. Из 66 коммерческих высших учебных заведений работать продолжат 30. По планам Минобрнауки Казахстана на каждый регион в сред-

нем должно остаться по одному частному и одному государственному вузу (9).

Для обеспечения доступности высшего образования разработаны два механизма — это государственные гранты, по которым обучается около четверти студентов, и образовательные кредиты, гарантируемые государством. Государственная образовательная накопительная система (ГОНС) призвана стать еще одним, третьим механизмом, который предоставит возможность населению накопить средства на обучение детей. При этом часть расходов на обучение берет на себя государство. Вкладчиком на добровольной основе может быть любой гражданин Республики Казахстан, в пользу которого открывается образовательный накопительный вклад в банке-участнике. Накопленные средства вклада состоят из трех составляющих. Первая — это деньги, внесенные вкладчиком; вторая — вознаграждение банка с ежемесячной капитализацией; третья составляющая — премия государства. Ее размер в общем случае — 5 % в год от накопленных средств. А для определенных приоритетных категорий (детей-сирот, инвалидов, многодетных и малообеспеченных семей) — 7 %. Согласно новому механизму, государство фактически берет на себя оплату заметной части расходов на образование — порядка 15–20 %. Это принципиально новый механизм государственно-частного партнерства государства и граждан страны.

Таким образом, опыт ряда зарубежных стран с развитой и переходной экономикой показывает, что реформирование государственных услуг в сфере образования, как и внедрение новых механизмов их финансирования, должно быть продуманными, обоснованным, учитывать особенности и модель социально-экономического развития государства. Необходима вовлеченность в этот процесс всех заинтересованных сторон, поскольку он не будет иметь смысла без участия студенческого сообщества, работодателей и педагогической общественности. Практика подтвердила, что без участия профессорско-преподавательского состава в реализации механизмов проведения реформ любая реформа останется чистой риторикой.

Следует подчеркнуть, что в нашей стране вопросы оказания государственных услуг в сфере образования нашли свое отражение в новом Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» [10].

На основе обобщения зарубежного опыта целесообразно выделить три направления, по которым, по мнению авторов, может совершенствоваться предоставление государственных услуг в сфере образования.

1. Осуществление преимущественной финансовой поддержки государством стратегических об-

разовательных программ высшего образования, как это имеет место в ряде зарубежных стран, по приоритетным направлениям экономики, науки, техники.

2. Учет соотношения между спросом и предложением государственных услуг путем дифференцированного финансирования реализуемых образовательными организациями направлений подготовки, специальностей и профессий в соответствии с потребностями экономики конкретного региона и страны в целом.

3. Наличие тщательно разработанной, научно обоснованной стратегии реформирования, которая должна подкрепляться открытой информацией о текущих результатах отдельных этапов работы. Без такой обратной связи невозможно позитивное отношение к проводимой реформе со стороны всех участников этого процесса.

#### Список литературы

1. Образование в Германии: Реформы во имя международной конкурентоспособности [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://yastudent.ru/articles/2/7/954.html>

2. Образовательные реформы в Германии — обзор Федерального министерства образования и научных исследований Германии [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://inter.tsu.ru/novosti/407-federalnoe-ministerstvo-obrazovaniya>

3 «День X» 18.11.2011 «Протесты студентов» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://the-day-x.ru/protesty-studentov-v-italii-i-germanii.html>

4. Публичность образования во Франции [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://cmza.ru/stati/publicnost-obrazovaniya-vo-frantsii.html>

5. Насонкин В.В. Кодекс образования Франции. Законодательная часть / Пер. с франц. О.А. Мандрусова, Г.Ф. Ткач. — М.: Изд-во «Спарк», 2003. — С. 36.

6. Николя Саркози покончил с привилегированным образованием // Газета «Ведомости». 29.02.2012.

7. Данилова Л.Н. Австрийское образование/Отечественная и зарубежная педагогика. М.: Институт теории и истории педагогики РАО, 2012.

8. Das österreichische Bildungssystem (Австрийская система образования) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.oead.at/bildungssystem?swlang=en>

9. Важен результат: реформы в казахстанской средней и высшей школе [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://dknews.kz/vazhen-rezultat.htm>

10. Об образовании в Российской Федерации: федер. закон с изм. и доп. — М.: Эксмо, 2013.

УДК 378.147

*А.Н. Ременцов, доктор пед. наук*

*Е.В. Иванова*

Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет (МАДИ)

## К ВОПРОСУ ИНТЕНСИФИКАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ ПУТЕМ АКТИВИЗАЦИИ ИХ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Образовательные учреждения Российской Федерации и ведущих стран мира на современном этапе все активнее включаются в конкурентную борьбу за привлечение к себе на учебу иностранных граждан, так как экспорт образовательных услуг является действенным геополитическим и экономическим ресурсом. Россия обладает огромным образовательным потенциалом и занимает на мировом рынке образовательных услуг восьмое место по количеству обучающихся иностранцев благодаря невысокой стоимости и достаточно высокому уровню высшего образования [1].

Как показывает практика, около 90 % иностранцев, прибывающих в Россию с целью получения образования, не владеют русским языком, поэтому задача эффективного обучения иностранных граждан русскому языку остается более чем актуальной. В последнее время в методике обучения русскому языку как иностранному (РКИ) все настойчивее ведется поиск возможностей оптимизации

процесса обучения с позиций современной науки и накопленного опыта. Складывающаяся в настоящее время ситуация в образовании предъявляет к преподавателям РКИ особые требования, такие как непереносимое использование инновационных технологий и обязательное создание иностранным учащимся условий для мотивированного овладения знаниями. Происходящее обусловлено рядом объективных причин: изменением потребностей общества, влекущим за собой изменение системы образования, самого учебного процесса, многоаспектностью задач, стоящих перед преподавателем, расширением интересов и возможностей иностранных учащихся, их национальными и психофизиологическими особенностями, повышением уровня требований, предъявляемых к ним, и недостаточным и несовершенным учебно-методическим обеспечением.

В настоящее время, кроме объективных трудностей, связанных со сложностью предъявляемо-