

**Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего профессионального образования
«РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ НАРОДНОГО ХОЗЯЙСТВА
И ГОСУДАРСТВЕННОЙ СЛУЖБЫ
ПРИ ПРЕЗИДЕНТЕ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ»**

Краснова Г.А.

**Сравнительный анализ национальных систем
образования стран БРИКС**

Москва 2017

Аннотация. В работе проанализованы национальные системы образования стран БРИКС: доступность, качество, структура, квалификации, финансирование, управление, дополнительное профессиональное образование, текущие реформы.

Краснова Г.А. ведущий научный сотрудник Центр экономики непрерывного образования ИПЭИ Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ

Данная работа подготовлена на основе материалов научно-исследовательской работы, выполненной в соответствии с Государственным заданием РАНХиГС при Президенте Российской Федерации на 2016 год.

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
НАЦИОНАЛЬНЫЕ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ СТРАН БРИКС	9
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	69
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	70

ВВЕДЕНИЕ

БРИКС (англ. – *BRICS*) – «группа, в которую входят пять быстроразвивающихся стран: Бразилия (Brazil), Россия (Russia), Индия (India), Китай (China), ЮАР (South Africa). Группа не имеет официального статуса, не является зарегистрированной международной организацией, но периодически проводит различные встречи, включая саммиты (совещания лидеров стран)»[1].

Международные объединения, не имеющие устава, штаб-квартиры, секретариата, бюджета и т.д., принято называть неформальными международными учреждениями, международными квазиорганизациями (от греч. «квази» – псевдо) или т.н. параорганизациями (от греч. «пара» – схожий, подобный). Например, кроме БРИКС, это и Арктический Совет, и «Большая Восьмерка», и др.[2].

По мнению авторов научного доклада «Перспективы и стратегические приоритеты восхождения БРИКС», подготовленного к VII саммиту БРИКС в г. Уфе (Российская Федерация), БРИКС является «геоцивилизационным объединением нового поколения:

- объединение ведущих держав пяти восходящих цивилизаций: китайской, индийской, евразийской, латиноамериканской, африканской;
- является не военно-политическим блоком или региональным экономическим союзом, а планетарным объединением, ориентированным на диалог и партнерство цивилизаций в ответ на вызовы нового века;
- основан на принципах равенства и взаимодействия ведущих держав и цивилизаций;
- становится центром консолидации государств и региональных объединений восходящих цивилизаций (ШОС, ЕАЭС, СЕЛАК и др.)» [3].

Инициатором объединения БРИКС в 2006 г. выступила Россия.

Первоначально аббревиатура БРИК, составленная из первых букв названий стран: Бразилия, Россия, Индия, Китай [4], была применена в 2001 г. в исследовании «Построение лучшей глобальной экономики БРИК» (англ. – «*Building Better Global Economic BRICs*») инвестиционного банка Голдман Сакс (англ. – *Goldman Sachs*). «В исследовании утверждается, что крупные развивающиеся страны со временем начнут сотрудничать для достижения общих целей и усиления своего влияния в мире. В рамках уточнения этой концепции в исследовании 2003 года предполагается, что Китай и Индия станут крупными поставщиками промышленных товаров, а Россия и Бразилия – крупными поставщиками сырья на глобальный рынок. Соответственно, они могли бы создать мощный экономический блок для укрепления позиций в мировой экономике и в качестве некоторой альтернативы блоку развитых стран G7. При этом, по прогнозам Goldman Sachs, к 2027 году совокупный размер экономик стран BRIC должен превзойти аналогичный показатель стран G7 (позже этот срок был смещен на начало 2030-х).

В 2004 году аналитики Goldman Sachs вернулись к теме БРИК, выпустив исследование о растущем среднем классе в этих странах. Экономическое развитие стран должно привести к росту благосостояния их населения и росту спроса на современную промышленную и потребительскую продукцию. Аналитики продолжили развитие и уточнение своих тезисов и прогнозов в серии опубликованных исследований в 2007 и 2010 годах» [4].

Отечественные ученые предполагают в будущем институализацию БРИКС «как полноформатного межцивилизационного объединения с общим секретариатом, с взаимодействием исполнительных, законодательных и отраслевых органов, научной, образовательной и информационной базой, с опорой на систему межгосударственных соглашений» [5].

Основные направления сотрудничества в рамках БРИКС в сфере образования обозначены в «Стратегии экономического партнерства БРИКС» [6] и включают:

- разработку общих методологических принципов формирования показателей в области образования;
- обмен передовой практикой в области оценки результатов обучения;
- обмен концепциями, методами и аналитическим инструментарием в целях обеспечения спроса и предложения в сфере профессионально-технического образования;
- развитие высшего образования с особым вниманием к вопросу повышения мобильности слушателей аспирантуры и докторантуры, а также исследовательской деятельности;
- создание сетей исследователей и разработка совместных проектов в областях, представляющих взаимный интерес;
- учреждение лиги университетов БРИКС (ассоциации университетов стран БРИКС) и сетевого университета БРИКС;
- обмен опытом и передовой практикой в сфере образования;
- подготовка квалифицированной рабочей силы, необходимой в различных областях промышленности стран БРИКС;
- наращивание сотрудничества в сфере образования в целях укрепления региональных связей и содействия экономическому развитию посредством передачи знаний и навыков;
- содействие повышению мобильности научного сообщества, включая студенческие обмены между странами БРИКС;
- обмен опытом в сфере взаимного признания научных степеней и дипломов странами БРИКС;
- укрепление системы высшего образования, а также профессионально-технического образования и подготовки (ПТОП);

– обмен данными в целях оценки прогресса в области обеспечения социального равноправия, социальной интеграции и качества жизни, в первую очередь, на основе национальных статистических исследований, административных данных и данных национальных исследований домохозяйств, а также других данных;

– разработка общих методологических принципов формирования показателей в области образования в целях содействия процессу принятия решений в странах БРИКС и оказания технической поддержки национальным статистическим институтам [6].

Для достижения этих целей странам БРИКС планируют:

– проводить совместные научные исследования и подготовку сотрудников;

– обмениваться передовой практикой в области оценки результатов обучения и представлять соответствующие отчеты для их использования директивными органами, университетами и школами;

– обмениваться техническими экспертными знаниями, укреплять связи, а также выявлять "слабые места" в сфере развития навыков, составления учебных планов и реформирования и сотрудничать с целью их устранения;

– обмениваться сравнительными оценками, стандартами аккредитации, методами сертификации и обучения;

– обмениваться передовой практикой в таких сферах, как политика в области развития навыков, разработки системы учебных кредитов, профессиональных стандартов и моделей стажировки;

– осуществлять подготовку квалифицированной рабочей силы, необходимой на рынке труда, в том числе посредством ПТОП;

– создать рабочую группу для подготовки отчета о состоянии профессионально-технического образования и обмена концепциями,

методами и инструментами анализа для обеспечения спроса и предложения в сфере профессионально-технического образования в странах БРИКС;

- создать сети исследователей и разрабатывать совместные проекты;
- учредить лигу университетов БРИКС;
- учредить сетевой университет БРИКС;
- осуществлять совместную деятельность по подготовке преподавателей, в том числе с помощью ИКТ, массовых открытых дистанционных курсов (МОДК) и других инициатив, основанных на использовании цифровых технологий;
- учредить механизмы долгосрочного сотрудничества в сфере образования, включая встречу министров образования БРИКС;
- рассмотреть вопрос возможности перезачета учебных кредитов между университетами стран БРИКС [6].

НАЦИОНАЛЬНЫЕ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ СТРАН БРИКС

Развитие систем массового высшего образования в странах БРИКС находится на самой начальной стадии (если не считать Российскую Федерацию), но уже видны серьезные изменения в мировом перераспределении долей студентов. Число студентов в вузах стран БРИКС серьезно увеличилось в целом, в Бразилии, Китае, Индии и Российской Федерации насчитывается 39,1% от всего числа студентов в мире на 2012 г. Только в Китае сосредоточено 16,8% всех студентов – для сравнения в 2000 г. было лишь 7,4% [7].

Результаты обучения

Международная оценка достижений студентов показывает, что страны БРИКС занимают разные позиции по мировому распределению результатов обучения. Наиболее исчерпывающие источники сравнительных данных по результатам обучения – это трехлетняя Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся ОЭСР (англ. – *Programme for International Student Assessment (PISA)*) [8], Международное исследование качества математического и естественнонаучного образования TIMSS и исследование PIRLS9, проведенные Международной ассоциацией по оценке школьной успеваемости (англ. – *the International Association for the Evaluation of Educational Achievement*) [9]. Они дают следующую информацию:

– В Китае отмечаются случаи выдающихся результатов обучения, крайне выделяющиеся на фоне общемировых достижений. В 2012 г. программа PISA отметила успехи 15-летних студентов в Гонконге, Макао и Шанхае.

– Результаты обучения в Российской Федерации сопоставимы с результатами Западной Европы и Северной Америки. Общий средний балл по математике согласно PISA за 2012 г. сравним с этим же показателем в

США. В исследовании TIMSS 2011 г. результаты тестирования по математике для восьмого класса в Российской Федерации даже выше, сразу за восточноазиатскими странами, которые возглавляют рейтинг.

– Результаты обучения в Бразилии сравнимы с результатами других стран Латинской Америки, но за последнее десятилетие они неуклонно растут. Средний балл по математике в Бразилии увеличивается в каждом исследовании PISA с 2003 по 2012 гг. Результаты образования становятся более равномерными, т.к. улучшились характеристики студентов из неблагоприятной социальной среды, а доля студентов с явно плохими результатами сократилась.

– Результаты обучения в Южно-Африканской Республике достаточно низкие по сравнению с другими африканскими странами. В исследовании TIMSS 2011 г. участвовала Южно-Африканская Республика, где тестировались ученики девятого класса, так как задание посчитали слишком сложным для учеников восьмого класса, на которых оно было рассчитано. Средний балл был низким, лишь немного выше среднего балла для Ганы, где проверялись ученики восьмого класса. Ученики шестого класса в Южно-Африканской Республике также показали плохие результаты в третьем раунде исследования, проведенного Консорциумом по контролю качества образования Южной и Восточной Африки (англ. – *the Southern and Eastern African Consortium for Monitoring Educational Quality (SACMEQ)*) в период с 2006 по 2011 гг. Средние баллы по чтению и математике были ниже, чем в девяти других странах, причем сильно отличались для различных регионов, городской и сельской местности, а также в зависимости от социально-экономического статуса учащихся [10].

– Есть показатели низких результатов обучения и в Индии. Национальное исследование достижений (англ. – *The National Achievement Survey*) учеников пятого класса, проведенное в 2010–2011 гг., показало наличие огромного количества учеников с низкой читательской и

математической грамотностью, а также огромный разброс между штатами и социальными группами [11]. Эти результаты подкрепляются результатами в индийских штатах Химачал-Прадеш и Тамилнад, которые рассматривались в исследовании PISA 2009 +.

Все страны БРИКС активно инвестируют в развитие программ национальных исследований. Хотя международные оценки дают ценную информацию, они не могут заменить национальных исследований, которые зачастую могут лучше учитывать специфические характеристики образовательной системы, рассмотреть положение обучающихся в разных условиях (к примеру, дети, не посещающие школу, или дети из групп национальных меньшинств), а также оценить влияние национальной политики и стандартов [12].

В 2013 г. The Times Higher Education совместно с Томсон Рейтер (англ. – *Thomson Reuters*) анонсировали рейтинг лучших университетов стран БРИКС и развивающихся экономик: BRICS & Emerging Economies Rankings. В рейтинге ранжируются вузы 48 стран, включая страны БРИКС и Балтии, а также Мексики, Польши, Чехии, ОАЭ и др. В 2015 году в рейтинге представлены 200 университетов из 35 стран. Три года подряд рейтинг возглавляет Пекинский университет. В 2015 г. в ТОП-100 рейтинга вошли 15 российских вузов, 11 из которых оказались в первой сотне, а Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова стал третьим.

Британская компания Quacquarelli Symonds (QS) также ежегодно представляет рейтинг QS University Rankings: BRICS (англ. – *Лучшие вузы стран БРИКС*). Пятую часть ТОП-100 рейтинга лучших университетов стран БРИКС составляют российские университеты, а лидерство принадлежит китайским вузам.

Национальные образовательные системы и структуры: гарантия права на образование в странах БРИКС

В существующем виде образовательные системы стран БРИКС берут свое начало с политических изменений или экономических реформ, которые определили путь развития экономики каждой отдельно взятой страны и выход ее на международную арену. В четырех из пяти стран система образования была трансформирована путем принятия новой конституции и новых законов об образовании в 1980-х и 1990-х гг. [7]

В Бразилии возврат к гражданской власти в 1985 г. привел к принятию новой Конституции 5.10.1988 г. В Китае за введением экономических реформ в 1978 г. последовало введение новой Конституции 4.12. 1982 г. Конституция Российской Федерации, одобренная на государственном референдуме 12.12. 1993 г., заменила Конституцию Советского Союза. Подписание новой Конституции в Южно-Африканской Республике 10.12.1996 г. завершило падение режима апартеида, которое началось в 1990 г. В Индии провозглашение независимости в 1947 г. привело к введению действующей в настоящее время Конституции, которая была принята 26.01.1950 г. Однако конституционные обязательства по обеспечению бесплатного и обязательного образования для всех детей среднего возраста до достижения 14 лет в течение следующих десяти лет не были соблюдены. Либерализация экономики началась в 1991 г., а инвестиции в унификацию начального образования стали увеличиваться начиная с 2000 г. и далее. В 2002 г. была принята 86-я поправка к конституции, которая регулирует школьное образование и на настоящее время [7].

Во всех пяти странах конституционные изменения дали сильнейший политический стимул для образовательных реформ. Конституции всех пяти стран определяют образование как центральную задачу для социальных обязательств и развития каждой страны. Они гарантируют право детей на образование и одновременно налагают обязательства на их родителей. Рассматривая организацию школьной системы главным образом как ответственность государства и предоставляя обширные меры такой

организации, они допускают и привлечение частного сектора. Они устанавливают государственный язык (и) как основное средство обучения, но при этом гарантируют право на образование на языке национальных меньшинств. За исключением таких общих моментов, конституционные положения различаются в зависимости от истории каждой отдельной страны и ее нынешнего состояния. К примеру, конституция Южно-Африканской Республики фокусируется на нивелирование последствий апартеида, а в Китае упор делается на «социализм с китайской спецификой». В каждой стране конституционные положения реализуются за счет ряда законов об образовании и подкрепляются ратификацией международных конвенций об образовании. Все пять стран ратифицировали основные конвенции, включая «Конвенцию о правах ребенка» 1989 г. (англ. – *Convention on the Rights of the Child*) и «Конвенцию о ликвидации всех форм дискриминации в отношении женщин» 1979 г. (англ. – *Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination against Women*) (При этом ни одна из них не приняла «Конвенцию о техническом и профессиональном образовании» 1989 г. (англ. – *Convention on Technical and Vocational Education*), а ратификация других была неоднозначной [7].

Структура образования

Начальное образование и низшая ступень среднего образования являются обязательными для всех пяти стран БРИКС, но структура образовательных программ отличается. Во всех странах обязательное образование включает в себя начальное образование и первую ступень среднего образования общей длительностью девять лет (восемь в Индии). Структура обязательного образования может отличаться и не всегда отображает Международную стандартную классификацию образования. В Китае и Индии приняты отдельные уровни для начального образования и первой ступени среднего образования – так называемая, «неполная средняя школа» в Китае и «верхняя ступень начального образования» в Индии.

Другие три страны имеют одинаковый уровень, охватывающий с первого по девятый классы, который называют «начальным образованием» в Бразилии, «общим образованием» в Российской Федерации и «общим образованием и обучением» в Южно-Африканской Республике. В Российской Федерации общая средняя школа предполагает, основном, обучение в 1–9 классах, хотя в изолированных деревнях и в удаленных районах существуют отдельные начальные школы. В Бразилии первые три класса фокусируются на получении базовых навыков читательской и математической грамотности. Общее образование и обучение в Южно-Африканской Республике начинается с базовой ступени, которая объединяет R-класс подготовительного обучения и классы с первого по третий, после чего идет промежуточная ступень (4–6 классы) и старшая ступень (7–9 классы). Количество лет обязательного образования варьируется в зависимости от того, включено ли подготовительное образование или верхняя ступень среднего образования и в какой мере они включены [7].

Подготовительное обучение: Не так давно Бразилия ввела двухлетнее подготовительное обучение как обязательное. Южно-Африканская Республика стремится унифицировать однолетнее подготовительное обучение, которое называют R-классом – от «года поступления» (англ. – *reception year*), которое готовит детей младшего возраста к начальному образованию. В других странах подготовительное обучение является опциональным, хотя на практике оно практически общепринято в Российской Федерации, набирает обороты в Китае и Индии начиная с 2000г.

Верхняя ступень среднего образования: Во всех странах предусмотрено от двух до четырех лет верхней ступени среднего образования: с девятого или десятого класса до 11 или 12 классов, после чего сдаются выпускные экзамены, которые дают доступ к высшему образованию. Техническое и профессиональное образование и обучение начинается на этом уровне, т.е. с десятого класса (в Индии – с девятого

класса), и продолжается в вузах. В Бразилии и в Российской Федерации верхняя ступень среднего образования является обязательной. Таким образом, налицо различия между странами, особенно отличается Бразилия, где обязательное образование включает в себя два года подготовительного обучения и три года верхней ступени среднего образования, т.е. длится с четырех до 17 лет. Программа высшего образования практически не отличается в этих пяти странах БРИКС и включает в себя программу получения степени бакалавра, магистра и докторской степени, хотя количество лет, необходимых для получения каждой из этих степеней, различается в зависимости от областей исследования и стран [7].

Таблица 1 – Численность обучающихся на различных уровнях (степенях) образования (1 тыс. чел) в Бразилии

Уровни (ступени) образования	2000	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Всего обучающихся	56 115	61 044	61 019	58 302	59 191	58 696	58 102	57 902	57 786	56 574
Дошкольное (МСКО 0)	6 012	7 298	7 104	6 574	6 785	6 810	6 792	7 003	7 314	7 608
Начальное (МСКО 1)	21 225	20 693	20 079	19 435	18 979	18 524	16 893	17 455	17 056	16 761
Первая ступень среднего (МСКО 2)	16 935	16 976	17 306	16 327	16 648	16 478	14 255	15 753	15 386	14 932
Верхняя ступень среднего (МСКО 3)	9 162	11 504	11 453	10 693	10 821	10 768	8 359	10 760	10 788	9 950
Первая ступень третичного (высшего) (МСКО 5)	2 694	4 453	5 031	5 223	5 905	6 057	6 488	6 857	7 162	7 323
Продвинутые исследовательские программы (высшее) (МСКО 6)	87	119	47	50	53	58	65	72	79	...

Источник: Совместная статистическая публикация. 2015; Бразилия, Россия, Индия, Китай, ЮАР/Росстат. – М.: ИИЦ «Статистика России», 2015, с.67.

Таблица 2 – Численность обучающихся на различных уровнях (степенях) образования (1 тыс. чел) в России

Уровни (ступени) образования	2000	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Начальное (1 уровень МСКО 97)	5 920	5 332	5 170	5 123	5 165	5 266	5 457	5 654	5 793	5 868
Среднее (2 и 3 уровень МСКО 97)	16 332	12 058	11 275	10 546	10 049	9 772	9 582	9 504	9 428	9 370
Высшее (5 и 6 уровень МСКО 97)	7 224	9 803	9 974	10 021	9 909	9 720	9 337	8 733	8 314	7 768

Источник: Совместная статистическая публикация. 2015; Бразилия, Россия, Индия, Китай, ЮАР/Росстат. – М.: ИИЦ «Статистика России», 2015, с.70.

Таблица 3 – Численность обучающихся на различных уровнях (степенях) образования в млн. чел в Индии

Уровни (ступени) образования	2000	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Начальное (I–V классы)	113,8	132,1	133,7	135,5	135,3	133,6	134,8	139,9	134,8
Среднее (IX–XII классы)	28,9	38,4	39,9	44,5	46,3	48,5	51,4	55,1	54,5
Высшее (продолжение образования после окончания средней школы)	8,6	14,3	15,6	17,2	18,5	20,7	27,5	29,2	29,6

Источник: Совместная статистическая публикация. 2015; Бразилия, Россия, Индия, Китай, ЮАР/Росстат. – М.: ИИЦ «Статистика России», 2015, с.71.

Таблица 4 – Численность обучающихся на различных уровнях (степенях) образования (1 тыс. чел) в Китае

Уровни (ступени) образования	2000	2005	2006	2007	2008	2009
Высшее	5 560,9	15 617,8	17 388,4	18 849,0	20 210,2	21 446,6
Среднее (в обычных средних школах)	73 689,1	85 809,0	84 519,0	82 433,0	80 505,0	78 679,2
Среднее профессиональное	5 032,1	6 255,7	6 762,0	7 405,4	7 611,3	7 857,2
Начальное	130 132,5	108 640,7	107 115,3	105 640,0	103 315,1	100 714,7
Коррекционное	378,0	364,4	362,9	419,3	417,4	428,1
Дошкольное	22 441,8	21 790,3	22 639,0	23 488,3	24 749,6	26 578,1

Источник: Совместная статистическая публикация. 2015; Бразилия, Россия, Индия, Китай, ЮАР/Росстат. – М.: ИИЦ «Статистика России», 2015, с.75.

Управление и финансирование

Все страны БРИКС являются крупными, федеральными и/или децентрализованными странами со сложными системами управления и финансирования. Ответственность за образование и обучение делится на целый ряд уровней, от государственных министерств и административно-территориальных органов до комитетов на уровне школы. На государственном уровне стратегическую роль играют министерства образования, которые определяют приоритеты и координируют административно-территориальные органы. Кроме того, они могут финансировать или даже напрямую реализовывать государственные кампании и инвестиционные программы. В существующем виде государственные образовательные организации являются достаточно молодыми и отображают конституционные и политические изменения [7].

Государственные органы играют решающую роль в управлении высшим образованием, в то время как ответственность за управление подготовительным, начальным и средним образованием активно передается органам на уровне штатов/областей и локальным органам. Индия, Российская Федерация и Южно-Африканская Республика проводили эксперименты с управлением на базе школ. Министерства образования были подкреплены рядом технических агентств, исследовательских и обучающих учреждений для учителей, причем такие государственные структуры зачастую находили отражение и на уровне штата или области, и даже на локальном уровне, хоть и в меньшей степени. Другие государственные министерства также участвовали в предоставлении профессионального обучения, некоторые из них даже запустили собственные школьные системы. Такая передача полномочий нацелена на увеличение эффективности управления за счет сокращения дистанции между студентами и их семьями и руководителями, обеспечивая, таким образом, подотчетность учителей и должностных лиц в образовательной сфере. Тем не менее, этот подход может увеличить неравенство, особенно если дело дойдет до мобилизации ресурсов, если не

будут обеспечены необходимые механизмы координирования и передачи ответственности.

Страны БРИКС стремятся найти компромисс между равенством и эффективностью в системе образования. В этой связи богатый опыт имеют Бразилия и Китай. Бразилии удалось снизить неравенство после децентрализации до уровня школы. В стране имеется 5600 муниципальных образовательных систем и 27 образовательных систем на уровне штатов, в которые входят и государственные, и частные школы. Муниципалитеты несут ответственность за предоставление общего и бесплатного образования, а также за регулирование частного образования на подготовительном и начальном уровнях. Органы штатов несут ответственность за то же самое на уровне начального и среднего образования, а федеральное правительство обеспечивает государственное высшее образование и регулирует частное высшее образование. В большинстве систем муниципалитетов и штатов школы в огромной мере пользуются автономностью. Конституция заставляет муниципалитеты и штаты выделять как минимум 25% налоговых поступлений на образование, из них 60% предназначено для начального образования[31]. Разница в налоговых поступлениях и распространенности школ привела к крайне неравномерному расходованию на учащегося до середины 1990-х гг. В 1996 г. был организован Фонд управления и развития начального образования и повышения статуса учителя (англ. – *the Fund for Primary Education Administration and Development and for the Enhancement of Teacher Status FUNDEF*), задача которого гарантировать минимальный уровень расходов на студента за счет перераспределения средств между муниципалитетами в рамках отдельного штата и между штатами. Фонд управления и развития начального образования и повышения статуса учителя выделил 60% общих затрат на студента, на заработную плату преподавателей (и 40% на рабочие расходы), что способствовало увеличению заработных плат и привлечению более квалифицированных преподавателей в небогатые муниципалитеты и штаты. В 2007 г. на смену Фонду управления и развития

начального образования и повышения статуса учителя пришел Фонд обеспечения и развития базового образования и повышения квалификации учителей (англ. – *the Fund for the Development of Basic Education and Appreciation of the Teaching Profession (FUNDEB)*), который расширил сферу своего внимания до подготовительного образования и верхней ступени среднего образования. Фонд обеспечения и развития базового образования и повышения квалификации учителей также гарантировал расходование определенной суммы на учащегося по программам для местных сообществ, а также на образование молодежи и взрослых. Оба фонда кредитовались для обеспечения снижения неравенства в результатах обучения, выявленного по баллам теста PISA.

В Китае финансирование в образование было передано в местные органы в начале 1980-х гг., но в 2000-х гг. произошел частичный возврат к централизации. Согласно реформам децентрализации, проведенным в 1980-х гг., на деревни перешло финансирование начальной школы, на волости – финансирование неполной средней школы, а на государственное правительство – старшее звено средней школы. При этом каждый орган власти мог удерживать доход от «образовательных доплат», которые были введены в 1980-х и 1990-х гг. Сюда входили «городские образовательные доплаты», как, например, НДС на коммерческую деятельность; «сельские образовательные доплаты», взимаемые с семей, занимающихся сельским хозяйством, и деревенских предприятий; а также «местные образовательные доплаты», взимаемые с предприятий организации досуга и туризма. В более бедных сельских местностях такой подход привел к избыточному финансовому давлению и вызвал ряд протестов. Неравенство в использовании школьных ресурсов увеличилось, и в середине 1990-х гг. центральное правительство инициировало перечисление средств в бедные районы, чтобы помочь выровнять ситуацию по всеобщему обязательному обучению. Начиная с 2001 г. основная ответственность за финансирование обязательного обучения была смещена на уровень уезда, а правительства на

уровне государства, и провинции организовывали переводы средств для снижения неравенства между городской и сельской местностью, а также региональных различий. К 2011 г. официально считалось, что все страны достигли двух основных целей: унификация обязательного образования и борьба с неграмотностью молодежи и взрослых.

В Индии правительства штатов покрывают 80% затрат на государственное образование, причем три четверти тратятся на начальное и среднее образование, т.е. их основную сферу ответственности. При этом государственное правительство играет все более серьезную роль в борьбе с неравенством за счет схем центрального финансирования; начальное и среднее образование занимают две пятых доли этих затрат (в сравнении - высшее образование занимает половину). В соответствии с одиннадцатым Пятилетним планом развития (2007–2012 гг.) центральные расходы увеличились намного больше расходов штатов, на 25% за год в сравнении с 19,6%. Индия стремится улучшить функционирование государственных школ путем передачи ответственности от правительств штатов к местным выборным и административным органам. За счет создания комитетов на уровне деревень и школ обеспечено участие общественности. Такие комитеты включают в себя преподавателей и родителей и несут ответственность за прием в школы и удержание учащихся, за контроль и управление преподавательским составом [13].

В Российской Федерации более 75% финансирования образования приходится на региональные и муниципальные бюджеты. Финансирование начального и среднего образования практически полностью децентрализовано. Начиная с 2005 г. профессионально-технические училища и колледжи постепенно переводятся на региональный уровень. Ввиду отсутствия федеральной системы, перераспределяющей ресурсы между регионами и муниципалитетами, затраты на одного учащегося и сами ресурсы в образовательных учреждениях значительно варьируются. Чтобы смягчить влияние этого неравенства на результаты обучения в 2007 г. было

введено конкурсное финансирование. В рамках проекта модернизации образования региональные органы смогли получать федеральное финансирование на модернизацию управления образованием, к примеру, за счет введения критериев производительности для начисления заработной платы преподавателям или финансирования образовательных учреждений по числу учащихся, или же за счет создания систем контроля и оценки качества образования.

В Южно-Африканской Республике на министерства образования девяти провинций приходится 86,6% государственных расходов на образование, для сравнения 13,4% – на два государственных министерства. Для государственных школ предусмотрен руководящий орган, который отвечает за принятие устава школы и установление других норм, определение сроков обучения, управление зданиями и ресурсами школ, а также разработку рекомендаций для главы департамента провинции по выбору преподавательского и административного состава. В состав руководящего органа входят руководитель, кооптированные и избранные члены, а также представители преподавательского и административного состава школ, родителей и учащихся [14].

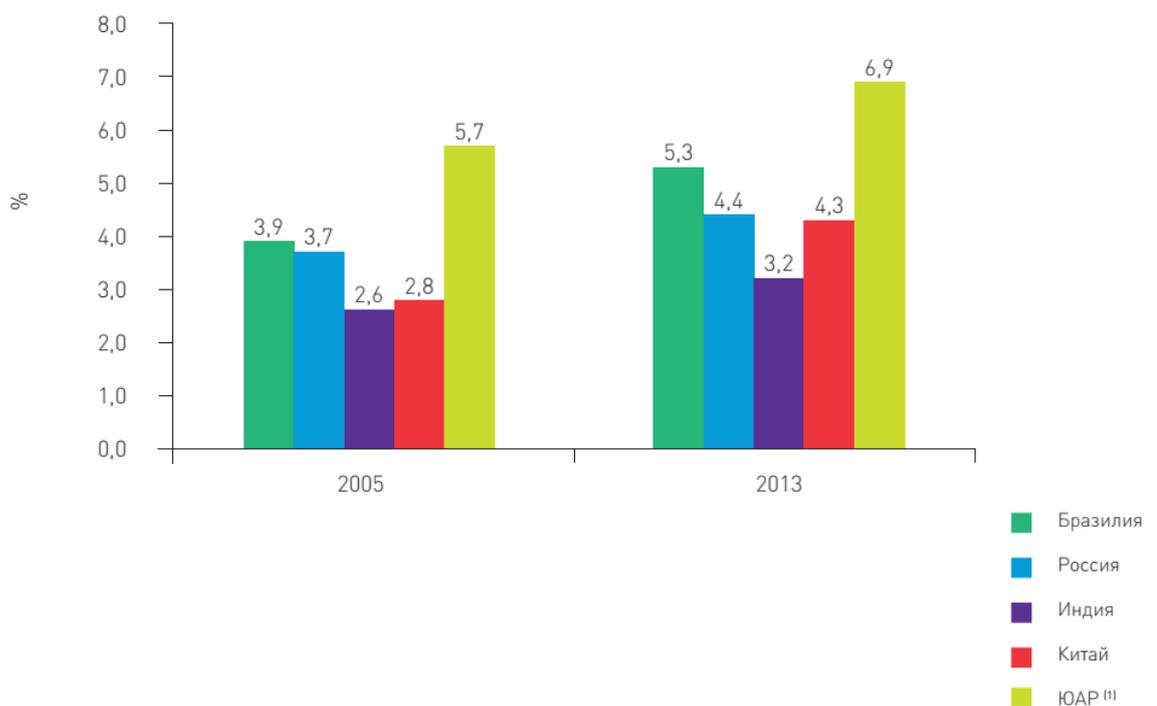
Расходы на образование

Значительные различия в затратах на образование отображают имеющиеся ресурсы и политические приоритеты (таблица 5, рисунок 1).

Таблица 5 – Доля государственных расходов на образование в процентах к ВВП (%)

Страна	2000	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Бразилия	3,9	3,9	4,3	4,5	4,7	5,0	5,1	5,3	5,4	5,3	...
Россия	2,9	3,7	3,8	4,0	4,0	4,6	4,1	4,0	4,1	4,4	4,3
Индия	3,2	2,6	2,7	2,6	2,9	3,0	3,1	3,1	3,1	3,2	3,1
Китай	2,6	2,8	2,9	3,1	3,3	3,6	3,7	3,9	4,3	4,3	...
ЮАР	...	5,7	5,6	5,5	5,8	6,5	6,6	6,8	6,9

Источник: Совместная статистическая публикация. 2015; Бразилия, Россия, Индия, Китай, ЮАР/Росстат. – М.: ИИЦ «Статистика России», 2015, с.64.



(1) Данные за 2012 г. вместо 2013 г.

Рисунок 1 – Диаграмма доля государственных расходов на образование в % к ВВП

Источник: Совместная статистическая публикация. 2015; Бразилия, Россия, Индия, Китай, ЮАР/Росстат. – М.: ИИЦ «Статистика России», 2015, с.80.

И Бразилия, и Южно-Африканская Республика выделяют около 6% и более от ВВП и 15%–20% государственных расходов на образование, т.е. соответствуют по этим показателям общепринятым международным нормам. В конституции Бразилии прописано, что федеральное правительство должно выделять как минимум 18% от налоговых поступлений на образование, а

штаты, муниципалитеты и федеральные округа – как минимум 25%, причем приоритет отдается обязательному образованию (унификация, обеспечение равенства в предоставлении и качества услуг. Недавно принятый Государственный план по образованию на 2014–2024 гг. устанавливает цель увеличения затрат на образование до 10% ВВП в течение следующего десятилетия. Таким образом, бразильское законодательство обеспечивает долгосрочные обязательства по финансированию образования. В Китае и в Индии (причем в Индии – значительно) доли ВВП и государственного бюджета, предусмотренные на образование, ниже, но в этих странах намного выше ВВП, причем он быстрее растет, что позволяет инвестировать большие финансовые средства в образование в последние годы. Российская Федерация имеет универсальную систему образования, и схемы расходования на образование сопоставимы с европейскими, хотя расходование ниже. Учитывая прогнозы по более медленному росту в странах БРИКС, крайне важно, чтобы государственное финансирование в образовании поддерживалось на уровне, соответствующем реализации государственных планов по образованию [7].

Доли текущих затрат на образование отображают степень охвата образовательных систем и возрастной состав населения каждой страны. Российская Федерация тратит на подготовительное обучение значительно больше по сравнению с другими странами БРИКС, и сравнительно много – на высшее образование. С учетом снижения количества детей и увеличения количества молодежи, Бразилия больше всего расходует на среднее образование, а Южно-Африканская Республика до сих пор тратит более 40% от всех расходов на начальное образование. В обеих странах начальное и среднее образование в совокупности забирает более 70% текущих расходов на образование. Однако Бразилия намного больше тратит на подготовительное обучение. В Китае и Индии около двух третей всех расходов на образование идет на подготовительное, начальное и среднее образование в совокупности. Удельные затраты, пересчитанные по паритету

покупательной способности в долларах или в процентном отношении к ВВП на душу населения, имеются для Бразилии, Российской Федерации, Индии и Южно-Африканской Республики. Бразилия опять же демонстрирует крайне высокий уровень финансирования подготовительного обучения, а затраты на начальное и среднее образование в Бразилии и Южно-Африканской Республике сопоставимы. В отличие от них, Индия мало тратит на подготовительное, начальное и среднее образование каждого школьника как в сравнении с затратами на студента вуза по стране, так и в сравнении с показателями Бразилии и Южно-Африканской Республики. После двух десятилетий активной экспансии базового образования в Индии, по всей вероятности, необходимо увеличивать затраты на каждого учащегося, чтобы обеспечить соответствующее качество обучения [7].

Страны БРИКС мобилизуют дополнительные внутренние ресурсы в финансирование государственных образовательных систем. Начиная с 1930-х гг. Бразилия ввела налог на заработную плату для компаний, чтобы финансировать образование, обучение и прочие социальные программы. В августе 2013 г. Бразилия приняла закон, который прописывает выделение 75% нефтяного роялти¹ на образование, а оставшихся 25% – на здравоохранение. Так как Бразилия становится крупной нефтедобывающей страной, это должно обеспечить высокий уровень финансирования, по прогнозам роялти должны достичь 800 млн. долл. США в 2014 г. и могут достигнуть отметки в 150–300 млрд. долл. США за следующие 35 лет [7].

С апреля 2014 г. Индия начала реализацию законодательства, требующего от компаний с чистым капиталом, оборотом или чистым доходом, превышающими указанные пороговые значения, тратить как

¹ РОЯЛТИ – периодические (текущие) отчисления продавцу (лицензиару) за право пользования предметом лицензионного соглашения. На практике РОЯЛТИ устанавливаются в виде фиксированных ставок в процентах от стоимости чистых продаж лицензионной продукции, ее себестоимости, валовой прибыли или определяется в расчете на единицу выпускаемой продукции.

Словарь финансовых терминов. Электронный доступ:
http://dic.academic.ru/dic.nsf/fin_enc/17606 (Дата обращения: 15.03.2016).

минимум 2% своего дохода на мероприятия, направленные на объекты социальной сферы в районах своего расположения, включая поддержку образования и повышение квалификации, здравоохранение и питание [7].

В Южно-Африканской Республике правительству разрешено взимать средства с работодателей на повышение квалификации согласно Закону о взимании средств на повышение квалификации (англ. – *the Skills Levy Act*). Большая часть этих средств направляется на совершенствование навыков работников и обеспечение соответствия этих навыков требованиям рынка. В большей или меньшей степени такое двустороннее и многостороннее финансирование образования существует и в Бразилии, и в Индии, и в Китае, и в Южно-Африканской Республике. Однако с учетом численности населения средства на одного учащегося начальной школы невелики – от ничтожно малой суммы в Китае до 8 долл. США в Южно-Африканской Республике на 2011 г. Средняя величина доходов и быстрый экономический рост также дают возможность этим странам не зависеть от помощи в финансировании образования. Несмотря на то, что помощь в области образования от традиционных источников финансирования в Бразилии, Китае и Индии увеличилась за 2000-е гг., в ближайшем времени предполагается спад, как это происходило в Южно-Африканской Республике начиная с 2002–2003 гг. [7].

Привлечение частного сектора

Начальное образование остается государственным институтом для стран БРИКС, в котором крайне мало представлен частный сектор. Конституция и законы об образовании дают возможность отдельным лицам, фондам и другим неправительственным организациям создавать частные школы. Правительства регулируют частный сектор путем утверждения и признания школ, а также обеспечения соблюдения ими стандартов качества образования и основных принципов учебных программ. На практике огромное количество учащихся начальной и средней школы посещают государственные школы. Частный сектор практически не представлен в

Российской Федерации и очень слабо представлен в Южно-Африканской Республике. Как и в большинстве стран с низким и средним доходом, частное образование в Бразилии и Китае более распространено в виде подготовительного образования, а не на уровне начальной и средней школ. Ситуация может вскоре измениться, так как правительства стран повышают внимание к детям раннего возраста и их образованию. Частное высшее образование все более распространяется в странах БРИКС, как и по всему миру. Особенно эта тенденция заметна в Бразилии, где частные вузы охватывают на сегодняшний день более 70% студентов.

В Индии ситуация несколько иная: там быстрое распространение частного образования началось еще в 1990-х гг. Исследование семейного положения и прочих условий показывает, что частные школы охватывают большую долю детей, включая детей из бедных семей в сельской местности. К примеру, в Ежегодном отчете о состоянии образования (англ. – *the Annual Status of Education Report estimates*) указывается, что на 2013 г. 29% всех учащихся в возрасте от 6 до 14 лет, проживающих в сельской местности, посещают частные школы [35]. В 2011–2012 гг. 59% студентов вузов учились в частных учебных заведениях. В Индии существует три типа частных школ. Частные школы на дотации получают государственное финансирование, государство назначает преподавателей и платит им заработную плату, но при этом повседневное управление школой остается частным. Частные признанные школы получают небольшое государственное финансирование, причем они признаются, только если соответствуют критериям по инфраструктуре, квалификации и заработной плате преподавателей. Частные непризнанные школы не регистрируются, сюда входит множество небольших учебных учреждений, которые работают неофициально в неблагоприятных районах, включая трущобы или беднейшие кварталы в деревнях. За последние годы правительство Индии старалось улучшить регулирование частного сектора, продвигая его расширение. Согласно Закону о праве на образование от 2009 г. (англ. – *the Right to Education Act of 2009*), 25% мест в

частных школах зарезервировано для детей из бедных семей. В Двенадцатом пятилетнем плане развития (2012–2017 гг.) обозначено намерение упростить процедуры получения признания, чтобы частный сектор рассматривали как партнера по унификации базового образования [7].

Политика в области образования

Все пять стран БРИКС имеют государственные планы по образованию, которые определяют их политику на среднесрочный период. Большинство планов начинаются с анализа текущей ситуации, описания прогресса за последние годы при правдивой оценке имеющегося дефицита. К примеру, Двенадцатый пятилетний план развития (2012–2017 гг.) в Индии говорит об остаточном неравенстве в доступности образования; нестабильной посещаемости; о большом числе тех, кто бросил школу, получив начальное образование; неравномерном распределении педагогического состава; низком среднем уровне подготовки в возрастной группе старше 15 лет и слабых результатах обучения – все это определяется как основные слабые звенья образовательной системы страны.

Во вступлении к Национальному плану Китая по среднесрочному и долгосрочному реформированию и развитию образования (2010–2020 гг.) (англ. – *China's National Plan for Medium and Long-term Education Reform and Development (2010-2020)*) перечисляются устаревшие учебные планы и педагогические приемы; большая нагрузка от домашних заданий для учащихся начальной и средней школ; нехватка квалифицированных преподавателей; неравенство для этнических меньшинств и сельских местностей; а также ограниченное финансирование.

План национального развития Южно-Африканской Республики (англ. – *South Africa's National Development Plan*) уделяет особое внимание плохому питанию и здравоохранению детей младшего возраста, что снижает их способность к обучению; низким и неравномерным результатам обучения по базовому образованию; а также неразвитой системе технического и профессионального образования и обучения.

Недавно принятый Государственный план по образованию Бразилии на 2014–2024 гг. (англ. – *National Education Plan for 2014-2024*) устанавливает амбициозные цели по расширению доступности, в частности, технического и профессионального образования и обучения, а также высшего образования и улучшению результатов обучения на всех уровнях. Такие государственные планы вырабатывают основные принципы, которые переводятся в конкретные цели и связанные с ними задачи, определенные количеством и временными рамками. При условии полной реализации государственные планы по образованию приведут к значительному сближению образовательных систем стран БРИКС. Все планы предусматривают полное посещение школы от подготовительного уровня до верхней ступени среднего образования; методики обучения и управления, направленные на достижение измеримых результатов обучения; а также продвижение программ повышения квалификации и высшего образования для соответствия потребностям экономики знаний. Ниже описываются основные политические приоритеты в сфере образования в пяти странах, а также сферы, по которым они могут поделиться своими знаниями и опытом: распространение подготовительного обучения и высшего образования; обеспечение равноправия в школьных системах и улучшение результатов обучения [7].

Политика распространения подготовительного обучения и высшего образования

Страны БРИКС стремятся к укреплению фундамента своих образовательных систем за счет расширения дошкольных учреждений и образования для детей раннего возраста. Исследования выявили долгосрочный негативный эффект неблагоприятных условий в раннем возрасте (неполноценное питание и недостаток стимулирования) для отдельных граждан и для общества в целом. Такие негативные последствия включают: низкие результаты обучения и низкий уровень владения навыками, слабое здоровье, снижение экономической активности и уровня заработных плат, более высокую склонность к неправомерному поведению

или преступности. Экономическая отдача от инвестирования в заботу о детях раннего возраста и образовательные программы для них, начиная от кампаний по иммунизации и улучшению питания и заканчивая тренингами для родителей и официальным подготовительным обучением, намного выше, чем на любом другом уровне образования. Долгое время, фокусируясь на распространении начального образования и нижней ступени среднего образования, политики стран БРИКС все больше начали заботиться о детях младшего возраста [7].

Бразилия ввела двухлетнее подготовительное обучение как часть обязательной образовательной программы и обеспечивает сравнительно высокий уровень финансирования для этой цели. Государственные планы по образованию нацелены на всеобщее привлечение к обучению детей от четырех до пяти лет к 2016 г.

Китай планирует ввести подготовительное обучение сроком от одного до трех лет к 2020 г. В сельских местностях планируется оборудовать новые классы или даже использовать лишние здания начальной и средней школы, чтобы охватить всех детей младшего возраста, родители которых мигрировали в города.

В Индии, где проблемы с неполноценным питанием до сих пор касаются каждого второго ребенка в возрасте до пяти лет, не так давно была принята Государственная политика в отношении детей, которая объединяет образовательную политику и вмешательства в вопросы выживания, здравоохранения и питания, защиты и участия. Двенадцатый пятилетний план развития признает необходимость усовершенствования качества подготовительного обучения после десятилетия активного распространения и ставит цель – обеспечить как минимум однолетнее дошкольное образование в рамках начальной школы с достаточной поддержкой/достаточными ресурсами для всех детей, особенно для детей, отстающих с точки зрения образования».

Российская Федерация стремится восстановить инфраструктуру детских садов, которая пострадала в 1990-е, когда здания садов приватизировались или сдавались в аренду государственным организациям. Используя фонды региональных бюджетов, муниципальные органы оспорили и вернули здания детским садам, а также начали строительство новых зданий. Но пропускная способность государственных детских садов остается недостаточной, поэтому в некоторых регионах были введены программы компенсаций с выплатами наличными родителям детей младшего возраста, которые находятся в списках ожидания. На федеральном уровне в рамках законодательства предоставлены гарантии по платежам родителям, чьи дети посещают платные частные сады.

План национального развития Южно-Африканской Республики, который отдает раннему детству основной приоритет, предусматривает целостный подход, объединяющий здравоохранение, питание, образование и прочие вмешательства. Комплексный государственный план, запущенный в 2005 г., координирует программы для детей возраста от 0 до 4 лет и предоставляет образование детям от 5 лет и старше. Цель – охватить большую часть детей младшего возраста, главным образом, посредством централизованной поддержки, нацеленной на семьи, и лишь затем – посредством подготовительного обучения. Чтобы внедрить подготовительное обучение, к 2014 г. планируется сделать доступным для всех учебу в R-классах, а впоследствии необходимо сделать обязательным двухлетнее подготовительное обучение. Все пять стран рассматривают развитие мировых всеобъемлющих систем высшего образования как основной приоритет в стабилизации ситуации. Проблема стоит в создании центров повышения квалификации при обеспечении массового высшего образования.

Бразилия стремится увеличить общую долю учащихся в вузах до 50% населения в возрасте 18–24 лет, и к 2020 г. достигнуть доли учащихся в этой возрастной группе 33%. Что касается дальнейшего образования, Бразилия

планирует ежегодно выдавать 60 тыс. степеней магистра и 25 тыс. докторских степеней к 2020 г.

Государственный план Китая нацелен на создание условий для высшего образования, отвечающего мировым стандартам. К 2020 г. должны появиться всемирно известные университеты, сохранившие свои первоначальные характеристики, некоторые из них к этому времени должны достигнуть или приблизиться к университетам мирового уровня. Это потребует не только инвестирования в инфраструктуру, но и внедрения системы кредитования, участия студентов в исследованиях, укрепления связей между университетами и компаниями, а также реструктуризации имеющихся курсов и дисциплин. Китай стремится к снижению различий между восточными, центральными и западными регионами.

Индия запустила программу «Rashtriya Uchchatar Shiksha Abhiyan», которая направлена на улучшение доступности, равенства и качества высшего образования путем создания новых институтов, расширения имеющихся, обновления инфраструктур и создания Государственных советов по высшему образованию. Двенадцатый пятилетний план развития нацелен на привлечение еще десяти млн. студентов в течение пяти лет, при этом он признает проблему соответствия таким «разносторонним целям», как доступность образования и обеспечение высокого качества образования в вузе и после вуза. План предлагает смену парадигм по трем приоритетам: диверсификация услуг по предоставлению высшего образования (начиная от институтов профессионального обучения до исследовательских университетов), усовершенствование качества и реформирование управления вузов для увеличения автономности и ответственности институтов.

Российская Федерация испытывает спад численности студентов высших учебных заведений: количество выпускников общеобразовательных школ снизилось на 46,2% в период с 2006 по 2012 гг., что ведет к слияниям и даже закрытиям вузов. Главный приоритет правительство ставит на качество образования в вузах. Создаются государственные университеты, чтобы

оптимизировать имеющиеся в каждом регионе ресурсы и усилить связи между вузами, экономикой и обществом. Предполагается, что они сыграют стратегическую роль в подготовке профессионалов, стимулировании исследований и инновационных решений, а также предоставлении услуг для регионов.

В Южно-Африканской Республике Департамент высшего образования и обучения планирует увеличить количество университетов, постепенно вводя бесплатное высшее образование для бедных слоев. Ежегодный план реализации Министерства высшего образования на 2014–2015 гг. ставит цель привлечь к обучению более 1 миллиона студентов к 2016–2017 гг. Он нацелен на улучшение показателей учебы студентов и научно-исследовательского и инновационного потенциала университетов.

Основная проблема, с которой сталкиваются страны БРИКС, – это введение государственной политики, которая позволит системам высшего образования справиться с повышающимся спросом и при этом обеспечить высокое качество образования все более разношерстному студенчеству. Опыт стран БРИКС демонстрирует также, что увеличение мобильности студентов как внутри регионов, так и в мировом масштабе подчеркивает необходимость международных стандартов в высшем образовании. ЮНЕСКО предложила инструменты для установления региональных стандартов («региональные конвенции»), которые позволят признавать квалификации высшего образования, и начала разрабатывать международную конвенцию.

Все большее участие стран БРИКС в таких региональных и международных программах станет важным шагом в разработке стандартов и увеличении мобильности. На саммите в г. Форталезе (Бразилия) лидеры стран БРИКС договорились об усилении взаимодействия по взаимному признанию степеней и дипломов высшего образования, а также одобрили инициативу создания Сетевого университета БРИКС, что говорит о высоком

уровне политической поддержки в странах БРИКС в части усиления взаимодействия по вопросам высшего образования [7].

Политика равенства

Страны БРИКС сталкиваются с серьезными различиями в обучении, которые приводят к неравноценным показателям и результатам образовательной деятельности. Стремительное развитие и интеграция в мировую экономику еще более усугубили различия в странах БРИКС, а также Городские районы и регионы с более развитой инфраструктурой, а также транспортной развязкой (зачастую расположенные на побережьях) выиграли в этой ситуации и быстро дошли до мирового уровня. Сельские местности и удаленные или малонаселенные районы (часто это районы языковых или этнических меньшинств) страдают от недостатка развития. Между семьями с высоким и низким достатком образовался ужасающий разрыв, особенно в городах. Массовая урбанизация в Бразилии, Китае, Индии и Южно-Африканской Республике мешает строительству домов и развитию инфраструктуры, в результате чего многие живут в трущобах. Такие социально-экономические различия приводят к неравенству в части образования, что, в свою очередь, еще больше усиливает эти различия и представляет огромную угрозу для социальной сплоченности. По мере роста успеха политики «Образование для всех» основная проблема неравенства сдвинулась от самого поступления в школу в первые классы начального образования и первой ступени среднего образования к удержанию учащихся в школе и обеспечению качества обучения [7].

Страны БРИКС стремятся к развитию равенства своих школьных систем. Изначальная стратегия, подтвержденная примером Индии и Китая, состояла в расширении и рационализации государственного образования. В части остаточного неравенства в доступности образования Индия продолжает свою программу «Sarva Shiksha Abhiyan» по унификации начального образования, в рамках которой были созданы новые школы, классы, оборудованы туалеты и подача питьевой воды, набраны учителя.

Более поздняя программа – «Rashtriya Madhyamik Shiksha Abhiyan» – нацелена на унификацию среднего образования и также предусматривает строительство новых или ремонт старых школьных зданий, оборудование таких мощностей, как библиотеки, лаборатории и компьютерные классы. Местные образовательные учреждения реализуют программу обедов в деревнях и школах. Запущенная в 1995 г. для 1–5 классов, она к 2008 г. распространилась на все обязательные классы и должна охватить также и дошкольные курсы, частные школы, причем акцент делается на детей из бедных семей и из семей национальных меньшинств.

Государственная программа школьного питания в Южно-Африканской Республике нацелена на смягчение негативного эффекта от высокой безработицы и нищеты. Китай, столкнувшийся с резким падением населения школьного возраста в сельской местности, начал закрывать и объединять школы в 2001 г.; к 2010 г. количество начальных школ уменьшилось на 53,5%, а количество неполных средних школ – на 16,3%. На сегодняшний день сельские школы выигрывают по объемам и ресурсам, к примеру, здесь больше шансов поучиться у квалифицированных учителей. Это должно было бы улучшить результаты обучения, но процесс прекратился в 2012 г. после того, как пришло осознание, что закрыто слишком много школ. Многим детям пришлось учиться в школах-интернатах, расположенных слишком далеко от дома, что вредило их психоэмоциональному развитию. Эксперты рекомендуют вместо этого открывать небольшие школы, объединяющие подготовительное и начальное образование в смешанных по возрасту классах, или же интегрировать вместе общее, профессиональное образование и образование для взрослых.

В России принята Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» – обширная программа по повышению качества образования, которая включает в себя меры по усовершенствованию школьного транспорта в сельской местности, а также доступа в школьные здания для

детей с ограниченными возможностями. Вторая стратегия – это субсидировать родительскую заинтересованность в образовании.

В Бразилии специальные выплаты, введенные с середины 1990-х, сыграли ключевую роль в борьбе с нищетой. Программа «Bolsa Escola», впервые реализованная в г. Бразилия и г. Кампинас (штат Сан-Паулу) в 1995 г., предусматривала выплаты бедным семьям, имеющим детей от 6 до 15 лет, если дети поступали в школу и посещали как минимум 85% занятий. Программа быстро распространилась и на другие муниципалитеты и в 2001 г. стала федеральной, после чего переросла в программу «Bolsa Família» в 2003 г., когда соответствующие права получили семьи с детьми от 0 до 5 лет и беременными или кормящими женщинами. На сегодняшний день эта программа охватывает практически четверть населения Бразилии, и можно сказать, что благодаря ей за последнее десятилетие неравенство в части образования снизилось. Сюда же относится отмена платы за обучение в школе.

Внедренная в Китае политика «две льготы + одна субсидия» сняла часть платы за обучение и предоставила субсидию учащимся школ-интернатов. Она была введена в 2005 г. для особенно бедных уездов, но позже, в 2007 г., распространилась на все сельские территории, а в 2008 г. частичные льготы по налогам были приняты и для городских районов. В последние годы в сельской местности плата за обучение практически снята.

Реформы по затратам на образование в Южно-Африканской Республике помогли справиться с неравномерностью финансирования, которое было налицо во время апартеида, и освободили больше ресурсов для малоимущего населения. Нормы и стандарты, введенные в 2000 г., предусматривали, что в рамках каждой провинции для более бедных школ должно выделяться финансирование больше на затраты, не связанные с персоналом. Эта мера была значительно развита в 2006 г. принятием поправки к закону об образовании, которая сделала 40% самых бедных школ бесплатными. Государственная система финансовой помощи предоставляет

стипендии и займы неблагополучным студентам высших учебных заведений и учреждений подготовки кадров. Третья стратегия – это компенсация долгосрочных последствий неравенства образования, которое проявилось за последние годы, за счет кампаний по ликвидации безграмотности молодежи и взрослых. В ЮАР кампания «Kha Ri Gude» по массовой ликвидации безграмотности нацелена на то, чтобы научить взрослых читать, писать и считать на их родном языке, а также изучить разговорный английский. Она рассчитана на социально уязвимые группы населения, включая людей с ограниченными возможностями.

Стратегии оценки и качества

Страны БРИКС инвестируют в государственные программы оценки результатов обучения. Государственные оценки, проводимые независимыми институтами, становятся более регулярными (ежегодными, а не от случая к случаю), обширными (охватывают всех учащихся конкретного класса или выборку учащихся) и комплексными (с использованием теории тестовых заданий, а не просто в виде процентного отношения правильных ответов) – т.е. используют методики, принятые для международных оценок. Это характерно для Китая, Индии и Южно-Африканской Республики.

В Бразилии на сегодняшний день используется самая всеобъемлющая система оценок в мире: результаты обучения там совмещаются с данными по количеству учащихся и количеству закончивших обучение, представленными в виде комплексного индекса образовательной подготовки, который рассчитывается отдельно для школы, для муниципалитета и для штата. Более того, индекс передается огласке и используется для установления целей по повышению качества.

В России не используется ежегодная государственная оценка, вместо нее введен Единый государственный экзамен, который подтверждает окончание верхней ступени среднего образования, и его результаты учитываются при поступлении в вузы.

Страны БРИКС проводят и региональные, и международные оценки результатов обучения. В этой сфере самый большой опыт отмечается у Бразилии, Российской Федерации и Южно-Африканской Республики, наравне с китайскими Гонконгом и Макао. Участие остальной части Китая и Индии будет важным шагом на пути к более обширной практике международного обмена результатами обучения.

Судя по результатам участия штатов Химачал-Прадеш и Тамилнад в 2010 г. в исследовании PISA 2009 +, Индии для этого понадобится дополнительное время. Только начавшаяся унификация начального образования в Индии еще не выдерживает сравнения с более основательно сформированными системами общего школьного образования в странах с высоким доходом и доходом выше среднего.

Государственные планы по образованию в Бразилии включают количественные целевые показатели, касающиеся как принятого у них индекса образовательной подготовки, так и результатов теста PISA (с прицелом достижения среднего балла PISA в 473 к 2021 г. по читательской, математической и естественнонаучной грамотности)

Китай сейчас проводит обширную новую реформу учебных программ, которая была начата в 2001 г. и получила новый толчок к развитию в 2010 г. Среди других целей реформа продвигает упрощенный учебный план, соответствующий образу жизни учащихся, дающий им возможность активного обучения на протяжении всей жизни и использующий педагогические методики, которые опираются на знания учащихся. Кроме того, он призван облегчить оценку результатов обучения.

В соответствии с Двенадцатым пятилетним планом развития Индии (2012–2017 гг.) государственная программа унификации начального образования, «Sarva Shiksha Abhiyan», будет фокусироваться на получении знаний, причем будут определены конкретные цели, понятные родителям и преподавателям, которые тоже будут проходить соответствующее обучение. «Saakshar Bharat», программа обеспечения функциональной грамотности,

направленная на женщин и социально неблагополучные группы населения, будет трансформироваться в обширную программу обучения в течение всей жизни, которая будет предлагать соответствующую сертификацию и будет привязана к официальной образовательной системе.

Министерство базового образования ЮАР определило минимальные уровни владения языком и арифметикой, которые должны демонстрировать 90% учащихся третьего и шестого классов к 2024 г. Кроме того, установлены целевые показатели средних баллов SACMEQ по языку и математике – 600 к 2022 г. и балы TIMSS для восьмого класса – 420 к 2023г.

Все страны инвестируют в качество преподавания. С учетом динамики демографических показателей Индии и ЮАР потребуется еще больше увеличить количество преподавателей на начальном, особенно на среднем уровне образования, при этом все страны БРИКС ищут пути устранения нехватки учителей в рамках развития образования для детей раннего возраста, технического и профессионального образования и обучения, а также высшего образования. Приоритеты стран БРИКС в этом вопросе лежат не только в привлечении большего количества преподавателей, но и в привлечении лучших преподавателей. Политики стремятся увеличить качество подготовки учителей за счет повышения статуса и привлекательности этой профессии, усовершенствования подготовки и практики преподавателей, а также обеспечения адекватной поддержки и повышения квалификации.

Пример Бразилии демонстрирует серьезный подход к этим вопросам с упором на стандарты обучения, способствующие повышению качества. Федеральное правительство Бразилии ввело государственный экзамен «Exame Nacional de Ingresso na Carreira Docente», который должны пройти все кандидаты в преподаватели. В него входит содержание предмета и педагогика. Факультеты университетов должны изменить свои учебные планы, чтобы их студенты могли пройти этот экзамен. Федеральное правительство сделало обязательным для муниципалитетов и штатов наличие

официальной процедуры отбора и профессионального развития преподавателей. Бразилия не просто повышает базовые зарплаты, но и активно использует ставку, зависящую от качества работы учителей. Квалификационный экзамен, принятый в штате Сан-Паулу «Prova de Promoção», призван повысить привлекательность профессии учителя за счет повышения заработной платы после необходимого повышения квалификации. Как минимум еще 15 штатов и муниципалитетов продолжили эксперименты с бонусами для преподавателей на основании достижений учащихся, к примеру, бонус образовательной эффективности в штате Пернамбуку «Bonus de Desempenho Educacional».

Китай также вводит амбициозные стратегии по повышению качества преподавания, включая повышение квалификации для учителей сельской местности, а также требование по необходимости получения квалификации для учителей на всех уровнях. Муниципалитет Шанхая в этом контексте занимает лидирующие позиции. Все преподаватели начальной школы должны иметь дипломы низшей ступени, а преподаватели средней школы – диплом и пройти сертификацию. Кроме того, каждый учитель должен пройти 240-часовой курс повышения квалификации каждые пять лет.

Квалификация молодежи и взрослого населения

Слабые стороны образования в прошлом и настоящем привели к тому, что многим молодым и взрослым необходима возможность получения фундаментальных навыков. Бразилия, Китай и Южно-Африканская Республика практически достигли всеобщей грамотности среди молодежи в возрасте от 15 до 24 лет, но до сих пор существуют очаги безграмотности среди взрослых, особенно в сельских и неразвитых регионах. В Индии стремительно снижается уровень безграмотной молодежи, и соответствующие меры по унификации базового образования и улучшению его качества должны обеспечить продолжение этого прогресса. Тем не менее, Индии необходимо продолжить свои кампании по борьбе с безграмотностью в течение нескольких следующих десятилетий и включить модули по

читательской и математической грамотности в программы повышения квалификации, поскольку требуется значительно снизить долю молодых людей и взрослых, не имеющих базовой грамотности.

Однако, за исключением Российской Федерации, ни в одной из стран БРИКС среднее количество лет обучения для взрослых от 25 лет и старше не достигает восьми лет на 2010 г., и нет прогнозов достижения показателя в десять лет до 2030 г. В 2010 г. было отмечено сильное ущемление женщин в Китае и Индии, по сравнению с мужчинами они получали образование соответственно на 1,5 и 2,5 года меньше. Тем не менее, количество лет обучения стабильно растет: в среднем ребенок, поступающий в начальную школу в 2012 г., предполагается, должен получить обучение длительностью 11,7 лет в Индии и 13,1 лет в Китае.

Увеличение инвестиций в высшее образование в странах БРИКС поможет сгладить существенную разницу в высшем образовании. Вклад формального технического и профессионального образования и обучения в получение технических и профессиональных навыков значительно отличается в разных странах. Более одной пятой учащихся средних школ в Китае участвуют в техническом и профессиональном образовании и обучении, и более одной шестой в Российской Федерации, намного больше, чем в Бразилии или Южно-Африканской Республике. Кроме того, развитие технических и профессиональных навыков происходит и в вузах, а также в официальном и неофициальном обучении на рабочих местах, но в связи с недостатком данных по этому вопросу сложно делать сравнения. Партнерство между государственным сектором и частными компаниями играет ключевую роль в техническом и профессиональном образовании и обучении, что подтверждается опытом Бразилии по системе «S», охватывающей учебные учреждения, финансируемые за счет сборов со штатных сотрудников, а также опытом Индии в рамках Национальной корпорации развития профессиональных навыков.

Трудоустройство и экономическая специализация

Экономики стран БРИКС не способны формировать достаточное количество качественных вакансий. В связи с этим большая доля населения остается неактивной и нетрудоустроенной, занятой нестабильно или неофициально, особенно это касается молодежи и женщин.

Китай и Российская Федерация в этом смысле испытывают меньший негативный эффект, здесь более высокие показатели экономической активности, а уровень безработных взрослых равен среднему мировому уровню (хотя Российская Федерация, где, в основном, используется официальное трудоустройство, страдает от более высокой безработицы молодежи). В Бразилии также высокие показатели экономической активности, но большая доля молодежи остается незанятой, и более одной трети вакансий, не связанных с сельским хозяйством, являются неофициальными. Южно-Африканская Республика испытывает острый недостаток вакансий: крайне большие доли молодежи и взрослых не являются работающими или служащими. И, наконец, в Индии объединяются две проблемы: почти две трети взрослых женщин не работает, и более 80% трудоустроенных, даже за пределами сельского хозяйства, заняты временно или неофициально. Секторальное деление по трудоустройству проливает некоторый свет на такую ситуацию. Сельское хозяйство остается основной отраслью для трудовой занятости: в Китае и особенно в Индии в этом секторе занято более 40% мужчин и 60% женщин. Мировое лидерство Китая в промышленности отражается в особенно большой доле занятости в промышленном секторе, в то время как в Бразилии этот сектор занимает едва ли более одной пятой всех работающих и с трудом развивается. В Бразилии, Индии и Южно-Африканской Республике промышленный сектор менее доступен для женщин, чем для мужчин, что не дает женщинам в полной мере воспользоваться плюсами от роста производительности и возможностей обучения. [7]

Здесь требуются стратегии повышения квалификации, способствующие внедрению новых технологий, развитие цепочки добавленной стоимости и

достижение высокого уровня дохода или дохода выше среднего. Оценить технологический уровень стран БРИКС можно по составу экспортной продукции. На 2010 г. доля высокотехнологичной продукции в экспорте всех стран, за исключением Китая, была ниже 10%, и вообще доля средних технологий высокого уровня едва ли увеличилась с 1996 г. В частности, бразильские и российские компании сталкивались с трудностями в повышении своего технологического уровня. К 2010 г. низкотехнологичная продукция (включая сельскохозяйственную) представляла более 40% бразильского экспорта – такой же показатель, как и в 1996 г., а доля высокотехнологичной продукции неуклонно падает с пикового показателя в 15% в 2000 г. За период с 1996 по 2010 гг. продукция низких технологий среднего уровня (включая нефть и газ) составляла 60%–70% экспорта Российской Федерации, которая в 2010 г. экспортировала самую малую долю высокотехнологичной продукции среди всех стран БРИКС. В отличие от России, Индия и Южно-Африканская Республика смогли заменить часть экспортной продукции низких технологий на продукцию средних технологий низкого уровня. В Индии экспорт низкотехнологичной продукции упал с 70% до 40%, в то время как средние технологии низкого уровня поднялись с 10% до 35% в период с 1996 по 2010 гг. Ситуация в Китае крайне отличается. С 1996 по 2005 гг. китайский экспорт высокотехнологичной продукции поднялся с уровня менее 20% до примерно 35%; экспорт продукции низких технологий снизился с 50% до 30%. Однако такие тенденции приостановились после 2005 г., что, возможно, говорит о сложностях модернизации экономики в отстающих регионах и секторах. Стратегии повышения квалификации крайне необходимы, чтобы дать возможность странам БРИКС увеличить технологический уровень экономики и не оказаться заблокированными в среднем уровне дохода.

Национальные стратегии, планы и политики по повышению квалификации

Страны БРИКС участвуют в общемировом процессе формулирования национальных стратегий, планов и политик по повышению квалификации. Такие документы призваны смягчить различия между политикой по образованию и политикой по труду за счет составления обширного перечня навыков, необходимых для экономического роста, а также различных способов передачи таких навыков, как, например, начальное техническое и профессиональное образование и обучение, высшее образование, повышение квалификации и учеба на рабочем месте. Они подчеркивают важность специальных мероприятий по охвату социально уязвимой молодежи и взрослых, которые отличаются безграмотностью, недостатком квалификации, трудятся на неофициальной или нестабильной работе или являются нетрудоспособными. Определение общих рамок по повышению квалификации может быть полезно для обеспечения доступности обучения, повышения его качества, соответствия и снижения несовпадений между навыками, формируемыми системой обучения, и потребностями рынка труда. Для правительств это означает привлечение организаций работодателей и работников, а также координирование государственных, частных и неправительственных поставщиков услуг по обучению. На сегодняшний день в декларациях саммитов БРИКС нет упоминаний о стратегиях повышения квалификации. При этом они вынесены на первый план Международной организацией труда для Большой двадцатки (англ. – G20), к которой принадлежат и страны БРИКС, как важнейшая часть работы по борьбе с безработицей и поддержке стабильного экономического роста, что дает больше пользы. Стратегии отличаются в зависимости от текущего состояния систем образования и обучения, а также экономической ситуации [7].

Структуры управления

Во всех странах БРИКС в повышении квалификации заинтересованы разные государственные и частные структуры. Министерства образования играют здесь основную роль, но у других министерств и государственных

организаций или есть свои программы обучения и учебные учреждения, или же они занимаются регулированием или субсидированием обучения в частном секторе. Местные органы управления отвечают за реализацию и финансирование программ. Частные компании, бизнес-сообщества, профсоюзы и неправительственные организации предлагают огромный диапазон программ обучения. Координирование этого многообразия поставщиков услуг по обучению и рационализация цепочки обучения – главная задача всех пяти стран.

В Бразилии Секретариат профессионального и технического образования в рамках Министерства образования несет основную ответственность за разработку национальной политики и координирование многообразия поставщиков услуг по обучению: в частности, сеть учреждений технического и профессионального образования и обучения регулируется федеральными, штатными и муниципальными органами «Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica», а также система «S», которая структурирует частный сектор. Созданная в 1940-х гг. система «S» является примером ответственности бизнеса перед обществом, она переросла в признанную всеми систему поддержки частного сектора в части профессионального образования и обучения. Согласно этой модели, взносы от компаний используются для финансирования девяти институтов, которые предоставляют обучение в конкретных областях: промышленной (SENAI, крупнейший институт, и Sesi), бизнеса и коммерции (SENAC и SESC), развития сельского хозяйства (SENAR), транспорта (SENAT и SEST), малых и микропредприятий (SEBRAE) и кооперативов (SESCOOP). Национальный совет по учебным учреждениям федеральной сети профессионального образования, науки и технологий способствует обмену информацией между государственными учреждениями технического и профессионального образования и обучения. Он создает форумы для обсуждения и продвижения политики технического и профессионального образования и обучения, а

также поддерживает междисциплинарные и межинститутские исследования и проекты.

Министерство образования Китая (Департамент высшего образования) и Министерство трудовых ресурсов и социальной защиты (Департамент укрепления оперативного потенциала) делят между собой ответственность за повышение квалификации, техническое и профессиональное образование и обучение. Межминистерская конференция под руководством Министерства образования объединяет эти два министерства с министерствами финансов и сельского хозяйства, а также другими государственными организациями, включая Комиссию по государственному развитию и реформам, Ведущую группу Государственного совета по борьбе с нищетой, Отдел развития и прочие департаменты. Такие же мероприятия существуют и на уровне провинций, и локальном уровне, что позволяет правительству направлять финансирование и сотрудничать с промышленными организациями в создании школ профессионального обучения и учебных учреждений, а также поддержке обучения в компаниях.

В Индии главная ответственность за техническое и профессиональное образование и обучение распределена между Министерством развития человеческих ресурсов и обучения и Министерством труда и занятости. Однако не менее четырнадцати других министерств и департаментов ведут или финансируют программы обучения, направленные на конкретные экономические отрасли (такие, как сельское хозяйство, пищевая промышленность, строительство и текстильная промышленность) или категории работников (самозанятые работники, женщины, социально уязвимые группы). Более обширная государственная политика по повышению квалификации координируется недавно созданным Национальным управлением по повышению квалификации, который объединяет представителей центрального правительства, правительства штатов и частный сектор. Управление ставит перед собой цель выполнения задач по повышению квалификации, выработанных в рамках Двенадцатого

пятилетнего плана развития (2012–2017 гг.). Управление отвечает за создание и ведение Информационной системы рынка труда (которая будет собирать данные по требуемым навыкам), реализацию Национальных квалификационных рамок, оценку существующих программ и повышение внебюджетных фондов от частного сектора, спонсоров и международных организаций. Кроме того, Управление фокусируется на обеспечении охвата программами потребностей женщин, людей с ограниченными возможностями и социально уязвимых групп. Задачи повышения квалификации рассматриваются на государственном уровне. В качестве партнерства между государственными учебными учреждениями, промышленными сообществами и компаниями создано 26 советов по отработке навыков для конкретных отраслей, которые занимаются исследованиями, совершенствованием обучения и обеспечением качества [7].

Министерство образования и науки Российской Федерации несет основную ответственность за реализацию национальной политики и правовое регулирование в области технического и профессионального образования и обучения. Другие министерства, как, например, Министерство сельского хозяйства и рыболовства и Министерство здравоохранения и социального развития, занимаются вопросами технического и профессионального образования и обучения в своих секторах. Однако фактически управление и финансирование учреждений технического и профессионального образования и обучения крайне децентрализованы.

Правительственная структура Южно-Африканской Республики учитывает цель создания единой системы послешкольного обучения для всего молодого и взрослого населения независимо от длительности посещения школы. Департамент высшего образования и обучения несет ответственность за регулирование государственных университетов и колледжей технического и профессионального образования и обучения, государственных учебных центров для взрослых и частных колледжей технического и профессионального образования и обучения.

Квалификационный орган Южно-Африканской Республики и три Совета по вопросам качества занимаются реализацией национальных квалификационных рамок и контролем качества обучения. Национальная стратегия по наращиванию навыков реализуется посредством 21 органа – Управлений по вопросам образования и обучения, созданных в 2005 г. и финансируемых за счет системы налогов для профессионального обучения. Столь многочисленные учреждения создают некоторые трудности, особенно страдают они от недостатка управления. К примеру, большая часть дохода Национального фонда для профессионального обучения остается неиспользованной из-за нехватки стратегического руководства и возможностей. В соответствии с требованиями Департамента высшего образования и обучения необходимо снизить количество управлений и перевести сферу их компетенции к привлечению работодателей и поставщиков услуг по обучению, чтобы реализовать программы обучения на рабочем месте, а такие функции, как планирование развития навыков, финансирование и обеспечение качества необходимо снова централизовать[7].

Сбор и анализ данных по необходимым навыкам

Странам БРИКС необходимы системы сбора и анализа данных, чтобы оценить уровень владения навыками среди своего населения, выявить, каких навыков не хватает, какие существуют различия и несовпадения, а также прогнозировать потребности в конкретных навыках в будущем. Информация по уровням навыков среди населения стран БРИКС уже давно сводится к таким косвенным показателям, как уровень образования, уровень грамотности или официальная квалификация. Совершенствование государственных систем оценок и увеличение доли участия в международных оценках достижений учащихся дали дополнительную информацию по качеству образования. Но при этом не хватает прямых мер, направленных на навыки молодежи и взрослого населения, и страны БРИКС

находятся на самых ранних этапах создания систем сбора и анализа данных по навыкам.

В Индии Национальное управление по наращиванию навыков получило право на то, чтобы создать и вести Систему данных о рынке труда для сбора информации по навыкам, подтвержденной анализами на локальном уровне. Советы по отработке навыков также отвечают за выявление потребностей в конкретных навыках и несоответствия конкретным отраслям промышленности на региональном уровне.

Южно-Африканская Республика, где существующая система сбора и анализа данных считается неэффективной, предприняла шаги по созданию более качественной информации о рынке труда и требуемых навыках, используя высоко зарекомендовавшие себя мировые практики.

Чтобы сформировать более точное понимание уровня навыков взрослых и то, как можно использовать их на рынке труда, Россия приняла участие в первом Исследовании навыков взрослых, проведенном ОЭСР в рамках Программы международной оценки компетенций взрослых (англ. – *Programme for the International Assessment of Adult Competencies (PIAAC)*). Россия является единственной страной в группе БРИКС, которая участвует в исследовании, направленном на совершенствование непосредственной оценки навыков взрослых и упрощение международного сопоставительного анализа [7].

Национальные квалификационные рамки

Страны БРИКС входят в список из 142 стран, которые уже разработали национальные квалификационные рамки или находятся в процессе разработки. Национальные квалификационные рамки классифицируют квалификации в соответствии с областью знаний, навыками и компетенцией, которыми должны владеть люди, обладающие той или иной квалификацией. Они представляют собой иерархию от базовой читательской и математической грамотности и профессиональных навыков до продвинутых навыков. Могут учитываться и квалификации, полученные при начальном

образовании и на следующих этапах, включая опыт работы. Предполагается, что наличие национальных рамок должно помочь в сравнении квалификаций и, таким образом, дать доступ к последующему обучению и трудоустройству в пределах страны или за рубежом, если национальные рамки интегрированы в рамки региональные. Введенные в конце 1980-х и начале 1990-х гг. в нескольких англоязычных странах, включая Австралию, Новую Зеландию, Шотландию и остальную часть Великобритании, с середины 2000-х национальные квалификационные рамки распространились по всему миру. В этом процессе участвуют все страны БРИКС, но прогресс у всех разный.

Южно-Африканская Республика была в числе стран, которые устанавливали рамки «первого поколения», когда программа только запускалась в 1995 г. Рамки были перестроены после выпуска Акта о национальных квалификационных рамках 2008 г. (англ. – *the National Qualifications Framework Act of 2008*). Южно-Африканская Республика также является участником региональных рамок Сообщества развития Юга Африки, в которое входит пятнадцать стран [15];

Китай ввел свою Систему профессиональной квалификации и сертификации в 1994 г., имея на тот момент опыт создания рамок для оценки навыков работников, которые существовали в государственных предприятиях в 1950-х гг. (Восьмиуровневая система оценки навыков работников).

Индийские Национальные квалификационные рамки были приняты в декабре 2013 г. и заменили предыдущие рамки, разработанные как часть Национальной государственной политики по повышению квалификации 2009 г.

В Российской Федерации имеется несколько квалификационных рамок, которые разрабатывались с 2005 г., но единых рамок так и не выработано. Российские рамки должны согласовываться с Европейскими квалификационными рамками, так как эта страна участвует и в Болонском

процессе реформирования высшего образования, и в Туринском процессе анализа систем технического и профессионального образования и обучения.

Бразилия рассматривает разработку национальных квалификационных рамок в течение нескольких лет после введения обучения на основе компетенций в 2001 г. Разработка и реализация национальных квалификационных рамок – это основные составляющие более обширных реформ в области образования и экономики. В постапартеидной Южно-Африканской Республике национальные квалификационные рамки воспринимались как инструмент улучшения качества образования и обучения, повышения социальной мобильности за счет образования, обучения и карьерного роста. В Китае переход к социалистической рыночной экономике потребовал переопределения квалификаций. Появился интерес к квалификационным рамкам первого поколения, разработанным в конце 1980-х гг. в англоязычных странах, в частности к Британским национальным профессиональным квалификациям. Подобным же образом и в Индии недостаток своих стандартизированных и международных признанных квалификаций усугубил дефицит навыков, который определили как препятствие на пути к созданию рабочих мест и экономическому росту – проблема, с которой пытается справиться программа 2009 г. [7].

В Российской Федерации система образования и обучения не была привязана к рынку труда, использовала устаревшие классификации профессий и не ориентировалась на результаты обучения. Инициативу по модернизации системы высказали работодатели. Децентрализация учреждений технического и профессионального образования и обучения еще больше выявила необходимость в разработке единых стандартов, позволяющих оценить качество и избежать усугубления неравенства между регионами.

Национальные квалификационные рамки объединяют общие и профессиональные квалификации. Это может помочь в обеспечении соответствия между политиками образования и повышения квалификации,

так как все учреждения в обеих областях должны разрабатывать свои программы с учетом заданных рамок. Рамки Южно-Африканской Республики включают в себя десять уровней, каждый из которых соответствует официальным квалификациям, полученным в ходе общего технического профессионального и высшего образования и обучения, от момента завершения девяти классов нижней ступени среднего образования (уровень 1) до докторской степени (уровень 10). При этом каждый уровень описывается очень детально – по десяти компонентам: область знаний; грамотность в этой области; методики и процедуры; решение задач; этические нормы и профессиональная практика; доступность, обработка и управление информацией; создание и передача данных; контекст и системы; управление обучением; отчетность.

В китайской системе квалификации оцениваются путем государственного экзамена, который охватывает как теоретические знания, так и практические навыки, после чего присваивается государственный профессиональный сертификат. Причем используются пять уровней: работник начального уровня (уровень 5), работник промежуточного уровня (уровень 4), работник продвинутого уровня (уровень 3), специалист (уровень 2) и старший специалист (уровень 1). Экзамены проводятся организациями, утвержденными правительством, это могут быть профессиональные школы, частные учебные центры, средние и крупные предприятия или местные биржи труда. Система стабильно наращивает обороты. В период с 1996 по 2008 гг. количество людей, получивших сертификаты, увеличилось с 2,15 млн. в год до 11,32 млн.; к 2008 г. более 80 млн. людей получили сертификаты.

Несмотря на то, что в Бразилии нет национальных квалификационных рамок, Министерство образования внедрило оперативную Государственную информационную систему по профессиональному и техническому образованию (португ. – *Systema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica*), которая осуществляет сбор данных по всем

организациям технического профессионального образования и обучения (государственным и частным) по ряду показателей, таких, как показатели поступления и окончания, соотношение преподавателей/учащихся, а также затраты на одного учащегося. Система включает государственный каталог технических курсов (португ. – *Catálogo Nacional de Cursos Técnicos*), который дает рекомендации по целям, структуре и длительности курсов в различных технических областях, а также предоставляет рамки для квалификации и утверждения курсов в масштабе всей страны. Курсы, не включенные в каталог, могут вестись в качестве экспериментальных максимум в течение двух лет. Если после этого периода они не будут интегрированы в систему, их закрывают. Такая система упрощает обеспечение качества в огромной комплексной сети образовательных организаций и дает возможность учебным учреждениям и работодателям более быстро и надежно обосновать обучение.

Разработка национальных квалификационных рамок требует институционального потенциала, при отсутствии которого эта задача может стать непомерной. Во-первых, если создавать рамки обоснованно и быстро, и при этом без ущерба полноте данных необходимо в течение нескольких лет выявить огромное число квалификаций. В Китае, где система была введена в 1994 г., пришлось определять стандарты для 1833 профессий до 1999 г.

Рамки Южно-Африканской Республики на настоящий момент страдают от избыточной сложности: там насчитывается 11615 квалификаций и частичных квалификаций («нормативов»). Как правило, все они перекликаются, и многие вообще никогда не используются. Департамент высшего образования и обучения в ходе дебатов по релевантности рамок призвал к их упрощению.

Во-вторых, необходимо координировать огромное число заинтересованных сторон, а также унифицировать вводимые одновременно инициативы. В Индии этот процесс сопровождается созданием новых учебных учреждений начиная с 2009 г. согласно государственной политике

по повышению квалификации. Министерство развития человеческих ресурсов и обучения и Министерство труда и занятости изначально разработали разные рамки, которые были заменены на единые в декабре 2013 г., когда Национальное управление по повышению квалификации заменило предыдущие институциональные механизмы. 7

Ситуация в Российской Федерации отличается сложностью. Изначальный проект проводился Национальным агентством развития квалификаций, объединенным с Российским союзом промышленников и предпринимателей. Однако Министерство образования и науки и Министерство здравоохранения и социального развития ведут свои проекты, а унификация различных рамок оказалась сложной задачей. В 2011 г. были утверждены новые Федеральные государственные образовательные стандарты на основе компетенций. В 2013 г. правительство Российской Федерации утвердило «Правила разработки, утверждения и применения профессиональных стандартов», согласно которым профессиональные стандарты должны разрабатываться объединениями работодателей, профсоюзами и преподавателями. Анализ процесса создания и результата национальных квалификационных рамок вызывает опасения. Анализ, проведенный Международной организацией труда для шестнадцати стран, включая Российскую Федерацию и Южно-Африканскую Республику, выявил повторяющиеся проблемы в формировании национальных квалификационных рамок. Вовлечение работодателей и профсоюзов в разработку квалификаций представляется сложным, коммуникация между учебными, образовательными организациями и частными компаниями в этой связи не обязательно налаживается, и многие квалификации вообще не используются. Таким образом, первостепенным важным шагом является привлечение образовательных и учебных организаций и институтов исследования рынка труда к использованию квалификаций. Кроме того, политика рынка труда и социально-экономическая политика должны дополнять национальные квалификационные рамки, если они нацелены на

то, чтобы увеличить необходимые навыки для повышения показателей экономики и рынка труда.

Распространение и повышение качества начального технического и профессионального образования и обучения

Страны БРИКС рассматривают распространение и повышение качества технического и профессионального образования и обучения на уровне среднего и высшего как основной политической приоритет. Охват начальным техническим и профессиональным образованием и обучением сильно различается между странами, и его доля в среднем образовании в Бразилии, Индии и Южно-Африканской Республике мала. Так как состояние учреждений технического и профессионального образования и обучения сильно отличается среди стран БРИКС, официальные документы этих пяти стран выражают общую озабоченность качеством, что может проявляться в неравномерной доступности образования, устаревших учебных программ и оборудовании, недостатке квалифицированных преподавателей и опытом работы или отсутствии связей с предприятиями. Реформы нацелены на решение этих проблем, а также на то, чтобы сделать начальное техническое и профессиональное образование и обучение более привлекательными для учащихся и достичь большего соответствия потребностям предприятий. Увеличение доступности технического и профессионального образования и обучения и переход выпускников к трудоустройству представляются крайне важными проблемами, требующими решения.

Среди стран БРИКС показатель безработицы молодежи в 2,5–5,2 раза превышает показатель безработицы взрослых, причем самые большие значения демонстрирует Южно-Африканская Республика. Особенно подвержены этому молодые люди в таких неблагоприятных условиях, проживающие в трущобах или удаленных сельских местностях. Многим из этих молодых людей не хватает квалификации, знаний, навыков и компетенции, требующихся на рынке труда. Огромная доля молодежи в

возрасте от 15 до 24 лет, особенно молодых женщин, вообще не принадлежат к трудовым ресурсам [7].

Ситуация с начальным техническим и профессиональным образованием и обучением в настоящее время

Все страны БРИКС имеют официальную систему начального технического и профессионального образования и обучения, которая, как правило, начинается на верхней ступени среднего образования, так как нижняя ступень унифицирована. Как правило, проводится различие между программой обучения верхней ступени среднего образования, доступной для выпускников нижней ступени, и программой высшего образования, доступной для выпускников верхней ступени среднего технического и профессионального образования и обучения или общего среднего образования. Во всех пяти странах предоставление начального технического и профессионального образования и обучения остается привязанным к школе, хотя зачастую оно рассеяно на несколько типов учебных учреждений [7].

В Бразилии существует три типа программ технического и профессионального образования и обучения: базовое, или продолженное образование, или профессиональное обучение, рассчитанное на подготовку или переподготовку работников на основании их предыдущего уровня образования; среднее техническое и профессиональное образование и обучение (техническое обучение), объединяющее обучение с техническими курсами в течение трех-четырех лет, после которых присваивается квалификация; и высшее техническое и профессиональное образование и обучение (технологическое обучение), доступное выпускникам средней школы и дающее степень, как правило, через три года. Данные показывают, что на 2013 г. 1091113 учащихся обучались в федеральной сети технического и профессионального образования и обучения, 27% – в базовом, или продолженном, или профессиональном, 54% – в среднем техническом и

профессиональном и 19% – на уровне студента, выпускника или аспиранта вуза.

В Китае профессиональные неполные средние школы быстро исчезают в связи с унификацией общего неполного среднего образования. В сельских местностях еще существует несколько таких школ, которые предоставляют три-четыре года базового обучения по сельскому хозяйству и ремеслам ученикам, закончившим начальное образование. Профессиональные полные средние школы доступны для учащихся, прошедших государственные экзамены. Учебная программа рассчитана на три года (иногда четыре) и включает в себя три равные части: общее образование и профессиональное, в рамках которого даются профессиональные знания, определенные согласно национальным руководствам, и профессиональные знания, определенные на местном уровне. Для 19 отраслей предлагается около 320 специальностей, включая сельское хозяйство и лесоводство, транспорт и информационные технологии. По окончании учащиеся получают выпускные сертификаты от Министерства образования и сертификаты о получении профессии от Министерства труда и трудовых ресурсов по результатам экзаменов. Что касается высшего образования, колледжи и университеты доступны тем, кто прошел вступительные экзамены.

В Индии начальное техническое и профессиональное образование и обучение предлагается на трех уровнях:

Уровень сертификации. Высшая ступень средней школы охватывает учащихся 11 и 12 классов, которые посещают профессиональные курсы, дающие сертификат. Курсы направлены на развитие знаний, умений и этики, необходимых для конкретной профессии или группы профессий, а также на подготовку учащихся к возможным видам занятости, включая самозанятость. Предлагаются около 160 курсов в шести областях: сельское хозяйство; предпринимательство и коммерция; строительство и технологии; здравоохранение и медицина; домоводство и гуманитарные науки.

Уровень диплома. Политехнические институты предлагают трехлетнее обучение учащимся, закончившим десятый класс, после чего им выдаются дипломы в различных областях: от проектирования до информатики и технологий медицинских лабораторий. После этого студенты могут продолжить обучение на годичных или двухлетних постдипломных программах.

Уровень выпускника и аспиранта. Высшее техническое и профессиональное образование и обучение предоставляется федеральными учебными учреждениями, включая индийские институты технологии, институты менеджмента и государственные институты технологий [25].

В Российской Федерации техническое и профессиональное образование и обучение на верхней ступени средней школы доступно для учащихся, закончивших девять классов, и включает два варианта: «начальное профессиональное образование и обучение», которое предлагают профессиональные колледжи и училища, длительностью два-три года и «среднее профессиональное образование и обучение», которое предлагают профессиональные колледжи и техникумы, длительностью три-четыре года. В обоих вариантах учащиеся получают профессиональную квалификацию, а также свидетельство об окончании общего среднего образования, которое дает право поступать в вузы. Техническое и профессиональное образование и обучение на высшем уровне состоит из неуниверситетских программ (продвинутый уровень среднего профессионального образования и обучения; программы бакалавриата в профессиональных колледжах) и университетских программ высшего профобразования.

В Южно-Африканской Республике послешкольное образование и обучение предлагается на трех различных уровнях. Верхняя ступень среднего образования: техническое и профессиональное образование и обучение в колледжах (раньше их называли колледжи послешкольного образования и обучения), доступных для молодежи и взрослых, окончивших, как минимум, девятый класс школы. Обучение направлено на получение навыков среднего

уровня для работы в таких отраслях, как машиностроение и строительство, туризм и гостиничное дело, общие понятия бизнеса и управления. Высшее образование осуществляется в 23 университетах ЮАР, из которых шесть технологических университетов и шесть университетов, объединяющих общее образование и технологии. И наконец, образование для взрослых дается в новых общественных колледжах, которые предоставляют неформальное обучение или обучение с низкой квалификацией.

Доступность и равенство

Страны БРИКС расширяют свои системы начального технического и профессионального образования и обучения. Китай в этом отношении является мировым лидером: там профессиональная полная средняя школа привлекает практически половину всех учеников старшей средней школы. Профессиональные курсы высшего образования к 2007 г. охватывали в колледжах и университетах почти 40% учащихся.

В других странах БРИКС планы по распространению такого обучения также амбициозны. Начиная с 2011 г. Бразилия занимается созданием новых учреждений технического и профессионального образования и обучения и набирает преподавателей в рамках Государственной программы доступности технического образования и обучения (англ. – *the National Programme for Access to Technical Education and Employment*), запущенной в июне 2014 г., цель которой предоставить 12 млн. бесплатных учебных мест в период с 2015 по 2018 гг., причем особый акцент делается на увеличение доступности технического и профессионального образования и обучения для сельских местностей и неразвитых районов. Утвержденные недавно Государственные планы по образованию на 2014–2024 гг. нацелены на увеличение учащихся в секторе среднего технического и профессионального образования и обучения втрое за следующее десятилетие, а также привлечение 25% молодых людей и взрослых к профессиональному обучению.

В Южно-Африканской Республике Департамент высшего образования и обучения ставит цель расширить возможности государственных колледжей

технического и профессионального образования и обучения и увеличить количество студентов от 650 тыс. в 2013 г. до 2,5 млн. к 2030 г. Что касается высшего образования, то поддерживается дифференциация между политехническими, общенаучными и комбинированными университетами, чтобы увеличить общее количество учащихся вузов с 937 тыс. в 2011 г. до 1,6 млн. к 2030 г.

Страны БРИКС стремятся снять различия в доступности технического и профессионального образования и обучения. То, как это работает в Бразилии и Китае, можно проиллюстрировать шестью политическими приоритетами [7]:

Качество и привлекательность

Страны БРИКС дают большой приоритет совершенствованию качества систем начального технического и профессионального образования и обучения. В международном сравнении данные китайского профессионального образования показывают хорошие результаты, так как в нем участвуют большинство учащихся и предлагается огромное число специализаций, кроме того, сюда входит обучение на рабочем месте и предусмотрено, чтобы преподаватели тоже имели опыт работы. Несмотря на это, создается ощущение, что школы профессионального обучения несколько запаздывают по сравнению с остальной образовательной системой в части качества. Китайские власти считают, что профессиональное образование является «слабым звеном» в системе образования страны, так как оно не достигает массовости и не дает в результате достаточно высококвалифицированных работников или профессионалов.

В Индии существует целый ряд слабых мест, характерных для технического и профессионального образования и обучения в странах с развивающейся и переходной экономикой. Согласно данным, институты страдают от плохой материальной инфраструктуры (здания, оборудования, материалы), нехватки обученных преподавателей и инструкторов и неадаптивных учебных программ. Налицо слабые связи с промышленными

отраслями. Институты не покрывают необходимые профессии в секторе услуг, которые обладают высоким потенциалом в части трудоустройства.

В Российской Федерации система технического и профессионального образования и обучения устарела. Она предлагает множество навыков, которые уже не требуются работодателям, так как виды деятельности и отрасли промышленности в российской экономике существенно изменились в связи с переходом к рыночной экономике. При этом существует дефицит в предоставлении многих навыков, которые сегодня высоко востребованы. Объединения работодателей отмечают недостаток необходимых навыков как основной ограничитель роста экономики, и некоторые работодатели предоставляют своим работникам обучение без отрыва от производства, чтобы усовершенствовать их навыки.

В Южно-Африканской Республике, как и в Индии, колледжи технического и профессионального образования и обучения страдают от низкой квалификации преподавателей и инструкторов, слабой инфраструктуры и плохого управления. Структура получения степеней является очень сложной. Южно-Африканская Республика приступила к рационализации системы. Там планируется сократить количество предлагаемых курсов и объединить 152 колледжей в 50 объединенных институтов. На сегодняшний день существует негативное представление о техническом и профессиональном образовании, его привлекательность для студентов и их семей снижена. Низкое качество и несоответствие требованиям рынка труда ведут к негативному восприятию, которое имеет более глубокие корни. К примеру, в Южно-Африканской Республике негативное мнение об учреждениях технического и профессионального образования и обучения берет начало в их роли в политике дискриминационного образования при режиме апартеида. Учащиеся с высокой успеваемостью выбирают общее среднее и высшее образование, оставляя технические и профессиональные колледжи непропорциональной доле учащихся с низким уровнем знаний и навыков. Другими словами,

учащиеся попадают в учреждения технического и профессионального образования и обучения по результатам экзаменов по окончании нижней ступени среднего образования.

В Китае переход от младшей средней школы к общему или профессиональному среднему образованию зависит от результатов экзаменов. Те, кто выбрал техническое и профессиональное образование, обращается к нескольким училищам, которые делают отбор на основании этих результатов. Большая доля поступления в училища совершенно не отражает желаний самих студентов и их семей. И наоборот, высшее техническое и профессиональное образование крайне популярно, к примеру, технологические институты являются одними из самых популярных в Индии. Страны БРИКС стремятся сделать техническое и профессиональное образование более привлекательным, повышая качество учебных заведений, развивая дистанционное обучение, основанное на информационно-коммуникационных технологиях, и, главным образом, обеспечивая соответствие обучения требованиям работодателей за счет более тесных связей между учебными учреждениями и предприятиями.

Снижение несоответствия между требованиями предприятий и начальным техническим и профессиональным образованием и обучением

Все страны БРИКС стремятся к укреплению связей между учреждениями начального технического и профессионального образования, предприятиями и рынком труда. Подкрепление обучения на базе школы обучением на рабочем месте может помочь в увеличении количества мест для учащихся, улучшить перенимание навыков и знаний и облегчить трудоустройство выпускников, т.е. поднять эффективность системы и помочь в увеличении ее привлекательности среди учащихся и учителей. Предоставление возможности для учителей и инструкторов получить опыт на рабочем месте или освежить его поможет в обеспечении соответствия курсов, которые они ведут, требованиям рынка труда. Вот почему так важно

партнерство между учреждениями технического и профессионального образования и предприятиями.

В Бразилии практика доступна для всех молодых людей в возрасте от 14 до 24 лет, посещающих школы, если они еще не закончили среднее образование. Законодательство требует от средних и крупных компаний трудоустраивать практикантов в количестве от 5% до 15% от общего числа работников. Практика требует оформления особого контракта, который гарантирует минимальную почасовую оплату, а также трудовые и социальные права. Начиная с 2008 г. законодательство прописывает, что практиканты могут работать до шести часов в день (восемь часов для тех, кто закончил среднюю школу) и 30 часов в неделю в течение, максимум, двух лет. Кроме того, студентам учреждений среднего и высшего технического и профессионального образования предоставляется стажировка в государственных, частных и общественных организациях; в некоторых учреждениях такая стажировка – обязательная часть учебного плана. Секретариат профессионального и технического образования разрабатывает пилотный проект дуальной системы практики для федеральных институтов, нацеленный на повышение степени трудоустройства выпускников. Кроме того, формируются предложения по практическому обучению преподавателей по месту работы, что подкрепит их теоретические знания практическими.

В Китае существует практика проведения каждым учащимся одного года на производственном обучении, к примеру, третьего или четвертого года в рамках учебного плана младшей средней школы. Предприятия могут участвовать в формировании содержания учебных программ, а школы – давать сертификаты под конкретные предприятия. Реализация этих принципов отличается в разных школах и регионах. Профессиональные училища в восточных провинциях имеют большой выбор в плане партнеров и иногда согласовываются с планами обучения от предприятий. В других

провинциях взаимоотношения между училищами и предприятиями остаются минимальными или же ограничиваются одним крупным работодателем.

Южно-Африканская Республика стремится установить партнерство между колледжами и университетами технического и профессионального образования и обучения и работодателями, которое опосредовано органами секторального образования и обучения, чтобы упростить обучение на рабочем месте и прием учащихся, а также предоставить рабочие места для преподавателей и инструкторов. Между тем в ЮАР общественные колледжи нацелены на молодежь и взрослых без формального образования или с низкой квалификацией и рассчитывают подкрепить обучение в классах и на рабочих местах опытом работы от участия в программах общественных работ.

Бразильская система «S», которая обеспечивает финансирование организаций, предоставляющих техническое и профессиональное обучение за счет взносов, выплачиваемых частными компаниями, может быть примером для подражания для остальных стран БРИКС. Кроме укрепления связей между учреждениями технического и профессионального образования и предприятиями, страны БРИКС стремятся укрепить ответственность бизнеса перед обществом, чтобы предприятия финансировали частные учебные учреждения, которые соответствуют требованиям работодателя и учащихся. Учитывая, что сосуществование двух типов учебных учреждений требует координирования во избежание дублирования или несоответствия в предоставляемых навыках, ответственность бизнеса перед обществом может сыграть значительную роль в обеспечении большего охвата и большего качества обучения. Бразильская система «S», которую уже переняли другие страны Латинской Америки, включая Колумбию, может служить примером для компаний, работающих в Индии, и поводом для введения нового закона об ответственности бизнеса перед обществом.

Среди девяти секторальных организаций Бразилии Национальная система производственного обучения (англ. – *the National System for*

Industrial Training (SENAI)) является самой крупной в Латинской Америке: 1800 курсов ведутся в 765 учебных блоках для более чем 2 млн. работников в год. Базовое профессиональное обучение включает курсы для неблагополучной молодежи в возрасте от 14 до 18 лет, которые закончили не более пяти лет начального образования. Основная задача – подготовить молодых людей к работе в качестве ассистентов в администрации или в промышленном производстве. Производственное обучение доступно людям в возрасте от 14 до 24, закончившим начальное образование, и включает в себя обязательную практику. Корпоративное профессиональное обучение обучает молодых людей до выхода на практику в компаниях, сотрудничающих с Национальной системой производственного обучения.

Финансирование программ повышения квалификации

Механизмы финансирования программ повышения квалификации и технического и профессионального образования имеют еще большие различия, чем механизмы финансирования общего образования. Кроме правительственного финансирования государственных учреждений технического и профессионального образования и взимания платы за обучение, в источники финансирования могут входить частные ресурсы, налоги на обучение и другие финансовые инициативы, заставляющие компании инвестировать в обучение своих работников. Страны БРИКС сталкиваются с общей проблемой в снижении различий между регионами – это наличие ресурсов для учреждений технического и профессионального образования и обучения. К примеру, в Китае профессиональные училища получают большую часть финансирования от местных правительств (40%) и платы за обучение (32%). Финансирование от органов провинций, уездов или районов зависит от местных налоговых поступлений. Училища в прибрежных восточных провинциях и городских районах получают большее финансирование, чем в сельских местностях, центральных и западных провинциях. В 2007 г. соотношение учащихся/учителей в профессиональных училищах варьировалось от 13 в муниципалитете Пекина до 38 в провинции

Аньхой; доля учителей с достаточной квалификацией варьировалась в тех же пропорциях. Училища в менее благополучных районах также испытывают трудности в предоставлении рабочих мест для учащихся и преподавателей, что создает различия между самими училищами. Ведущиеся реформы финансирования технического и профессионального образования и обучения должны помочь сгладить эти различия.

В Российской Федерации учреждения технического и профессионального образования пострадали от недостатка финансирования в 1990-е гг., доля государственных расходов на образование для таких учреждений упала с 11,5% в 2003 г. до 8,6% в 2010 г. Децентрализация технического и профессионального образования, направленная на обеспечение соответствия потребностям региональных экономик, привела к увеличению различий в уровнях финансирования. В 2009 г. совокупные государственные расходы на начальное профессиональное образование и обучение составляли 0,03%–1,27% от валового регионального продукта и от 0,02% до 0,68% для среднего профессионального образования. Не так давно российское правительство ввело конкурсное финансирование, при котором Министерство образования и науки софинансирует региональные системы технического и профессионального образования и обучения, которые больше соответствуют нуждам местной экономики. При этом положительная практика регионов распространяется на государственный уровень.

Страны БРИКС мобилизуют дополнительные ресурсы финансирования для повышения квалификации, продвигая партнерство с частным сектором. С помощью системы «S», созданной в 1930-е гг., Бразилия провозгласила ответственность бизнеса перед обществом, установив секторальные взносы в размере от 1% до 2,5% от фонда заработной платы каждой компании. Решение, принятое в 2013 г., о направлении 75% нефтяного роялти на образование может также помочь в вопросах повышения квалификации. Другие страны БРИКС все больше обращаются к частному сектору для

финансирования программ повышения квалификации и технического и профессионального образования и обучения.

Для стран БРИКС существует значительный потенциал для сотрудничества, особенно с учетом общего упора на поднятие уровня владения навыками для перестройки экономик и создания качественных рабочих мест. Политические инициативы стран БРИКС сходятся, предоставляя множество возможностей обмена знаниями и опытом, возможностей учиться друг у друга и сотрудничать, особенно в следующих сферах:

- разработка систем данных о рынке труда и возможностей анализа и прогнозирования требуемых навыков;

- создание и реализация национальных квалификационных рамок и стандартов по навыкам;

- укрепление связей между компаниями и учреждениями технического и профессионального образования и обучения, а также обеспечение обучения на рабочих местах, особенно на уровне среднего образования;

- нацеленность политик и программ на соответствие потребностям в обучении женщин и социально уязвимых групп, а также обеспечение их перехода к рынку труда [7].

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В научном докладе проанализированы национальные системы образования стран БРИКС. Анализ образовательных систем стран БРИКС демонстрирует много сфер для сотрудничества. Основные общие темы включают в себя повышение качества и обеспечение равенства в обязательном образовании, большее распространение подготовительного и высшего образования, а также эффективное управление обучением и финансирование крупных государственных и региональных инициатив. Учитывая стремление стран БРИКС к более обширному использованию плюсов от экономического развития и укрепления экономик, а также последние инновационные стратегии, в качестве приоритетов для политического диалога можно выделить следующие вопросы [7]:

- совершенствование управления образованием и финансированием, направленных на повышение равенства и качества образования в государственных школах;
- создание и реализация национальных квалификационных рамок и национальных оценок достижений учащихся;
- повышение качества данных по образованию;
- управление развитием высшего образования;
- и повышение мобильности студентов вузов, в частности между самими странами БРИКС.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 Банковская энциклопедия. 2013. Электронный доступ: <http://banks.academic.ru/751/%D0%91%D0%A0%D0%98%D0%9A%D0%A1>.

(Дата обращения – 04.02.2016).

2 Копылов М.Н., Солнцев А.М. Вклад Большой восьмёрки в устойчивое развитие. //Международное право – International law. – 2009. – № 3 (39). – С. 108.

3 Перспективы и стратегические приоритеты восхождения БРИКС. Научный доклад к VII саммиту БРИКС/Научный доклад у VII саммиту БРИКС (сокращенная версия), Под ред. В. А. Садовниченко, Ю. В. Яковца, А. А. Акаева. — М.: МИСК — ИНЭС — НКИ БРИКС, 2014. — 388 с. ISBN 978-5-93618-214-3. с. 10.

4 Банковская энциклопедия. 2013. Электронный доступ: <http://banks.academic.ru/750/%D0%91%D0%A0%D0%98%D0%9A>. (Дата обращения – 04.02.2016).

5 Перспективы и стратегические приоритеты восхождения БРИКС. Научный доклад к VII саммиту БРИКС/Научный доклад у VII саммиту БРИКС (сокращенная версия), Под ред. В. А. Садовниченко, Ю. В. Яковца, А. А. Акаева. — М.: МИСК — ИНЭС — НКИ БРИКС, 2014. — 388 с. ISBN 978-5-93618-214-3, с. 35.

6 Стратегия экономического партнерства БРИКС от 09.27.2015 г. Электронный доступ: http://www.brics.mid.ru/bdomp/brics.nsf/Ufa_partnership_strategy_rus.pdf. (Дата обращения: 15.02.2016 г.)

7 BRICS Building Education for the Future Priorities for National Development and International Cooperation. the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. France. 2014

8 PISA 2012 Results: What Students Know and Can Do – Students Performance in Mathematics, Reading and Science (Volume I, Revised edition, February 2014). Paris, Organisation for Economic Cooperation and Development

9 TIMSS and PIRLS International Study Center. 2012. TIMSS 2011 International Results in Mathematics. Boston, MA, TIMSS and PIRLS International Study Centre, Lynch School of Education, Boston College

10 The Southern and Eastern Africa Consortium for Monitoring Educational Quality. Paris, SACMEQ Co-ordinating Centre. Электронный доступ: [http://research.acer.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1007 &context=assessgems](http://research.acer.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1007&context=assessgems) (Дата обращения: 15.03.2016.)

11 India NCERT. n.d. What Do They Know? A summary of India's National Achievement Survey, Class V, Cycle 3,2010/11. New Delhi, National Council for Educational Research and Training

12 Концепция участия Российской Федерации в объединении БРИКС от 21.03.2013 г. Электронный доступ: <http://static.kremlin.ru/media/events/files/41d452a8a232b2f6f8a5.pdf> (Дата обращения: 13.02.2016 г.)

13 India. Geneva, Switzerland, International Bureau of Education. (World Data on Education.)

14 South Africa. Geneva, Switzerland, International Bureau of Education. World Data on Education

15 Global National Qualifications Framework Inventory. Prepared For ASEM Education Ministers Conference, Kuala Lumpur, 13-14 May 2013 (ASEMME 4). Torino, Italy, European Training Foundation