

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ЗАБАЙКАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

На правах рукописи

ЛЮ ЧЖИЯНЬ

**РЕГИОНАЛИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КИТАЯ
В УСЛОВИЯХ ЕГО РЕФОРМИРОВАНИЯ**

13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования

Диссертация

на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук, профессор
Д. Ц. Дугарова

Чита-2018

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I. РЕФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КИТАЯ В ПЕРИОД С 1980 ПО 2010 ГГ.	19
1.1. Содержание и структура анализа процесса регионализации профессионального образования Китая в условиях его реформирования.....	19
1.2. Социально-педагогические условия и предпосылки реформирования профессионального образования в Китае.....	37
1.3. Особенности процесса регионализации профессионального образования Китая в условиях его реформирования.....	57
Выводы по первой главе.....	78
ГЛАВА II. ХАРАКТЕРИСТИКА ОСНОВНЫХ ТЕНДЕНЦИЙ ПРОЦЕССА РЕГИОНАЛИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КИТАЯ В УСЛОВИЯХ ЕГО РЕФОРМИРОВАНИЯ	82
2.1. Анализ управления регионализацией профессионального образования Китая в условиях его реформирования.....	82
2.2. Институциональные изменения подготовки педагогических кадров профессионального образования Китая в процессе его регионализации	101
2.3. Тенденции процесса регионализации профессионального образования в соответствии с социально-экономическим положением регионов Китая	120
Выводы по второй главе	140
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	144
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	151
ПРИЛОЖЕНИЯ	187

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Общественно-экономические и технологические изменения в результате поступательной глобализации мировой экономики и тенденции развития профессионального образования, как реакция на рост экономической конкуренции, охватывают не только традиционные рынки товаров, капиталов, технологий, но и профессиональных кадров.

Возрастающий интерес к зарубежному опыту профессионального образования обусловлен необходимостью реформирования подготовки трудового потенциала стран в соответствии с требованиями международных документов, оказывающих влияние на развитие профессионального образования: Конвенций и Рекомендаций Международной организации труда, Болонской декларации в области высшего образования, Копенгагенской декларации в области профессионального образования и обучения и др. Европейский Фонд Образования (ЕФО) с 2010 года осуществляет аналитические исследования реформирования профессионального образования стран под названием Туринский процесс. В Туринском процессе принимают участие страны Северной Африки, Ближнего Востока, Восточной Европы, Западных Балкан, Центральной Азии и Российская Федерация, осуществляющие целостный документированный сравнительный анализ состояния реформирования профессионального образования и обучения. Сравнительные исследования предусматривают единый методический подход, определяющий объём и содержание исследований на основе национальных докладов, разрабатываются сравнительные отчёты, представляющие срез ситуаций на региональном и межрегиональном уровнях, обсуждаются выводы и формулируются рекомендации.

Существующая система профессионального образования в Китае начала формироваться по образцу советской системы профессионального образования: от структуры системы профессионального образования до управления образовательными учреждениями, от содержания образования до методов и форм

обучения. Поэтому исследование развития профессионального образования в современном Китае не может быть полным без его сравнения с преобразованиями профессионального образования в России.

Степень научной разработанности проблемы исследования.

Теоретические основания профессионального образования рассматриваются в трудах российских исследователей: С.Я. Батышева, В.С. Леднева, Г.В. Мухаметзяновой, А.М. Новикова, И.П. Смирнова, Е.В. Ткаченко, китайских учёных: Ван Чанчуня, Хуан Яо, Хэ Чжэня, Цзян Даюаня, Юй Цзугуана, Юй Цидина и др.

Проблемам сравнительно-сопоставительных исследований в сравнительной педагогике посвящены работы российских учёных Е.И. Бражника, Б.Л. Вульфсона, А.Н. Джурицкого, З.А. Малькова, Н.Д. Никандрова, исследователей из Китая: Ван Чэнсюя, Гу Миньюаня, Сюе Лииня, У Венканя, Ши Вэйпина, Ян Ханьцина и др.

Теоретические основания становления регионального профессионального образования в России представлены в трудах П.Ф. Анисимова, К.Ш. Ахиярова, Е.Я. Бутко, А.Т. Глазунова, И.А. Маланова, В.Л. Назарова, С.Д. Намсараева, М.В. Никитина, И.П. Смирнова и др.; в Китае – в работах Ван Цзяня, Ма Шучао, Тань Сунхуа, Чжуан Сичжэня и др.

Педагогические идеи политехнического, технологического образования на разных этапах развития советской и российской научных школ рассматривались в исследованиях П.Р. Атутова, Ю.К. Васильева, П.Ф. Кубрушко, В.Д. Симоненко, Ю.К. Бабанский, а также в трудах китайских учёных Лю Лайцюаня, Лу Шуанина, Мэн Цинвэя, Цзюй Синьгуя, Яо Гуйпина и др.

Сравнительно-сопоставительные исследования реформирования профессионального образования в Китае и России проводились Н.Е. Боревской, О.А. Машкиной, Лай Ли, Сюй Чанфа, Цзян Сяоянь и др.

Проведённый анализ показывает, что если проблемам реформирования и развития профессионального образования в Китае посвящено достаточное

количество сравнительных исследований, то процесс регионализации профессионального образования в КНР в условиях его реформирования остаётся недостаточно изученным. Вместе с тем, процесс регионализации является одним из определяющих направлений реформирования профессионального образования, как в мировой образовательной практике, так и в образовательной практике Китая.

Анализ теоретических исследований и практики процесса регионализации профессионального образования в Китае в условиях его реформирования позволил выявить **противоречия** между:

– складывающейся практикой реформирования профессионального образования Китая и несистемным представлением в педагогических исследованиях опыта его регионализации;

– процессами развития профессионального образования Китая в контексте международного сотрудничества и недостаточной освещенности сравнительных педагогических исследований по регионализации профессионального образования Китая в условиях его реформирования.

Выявленные противоречия определяют **проблему исследования**, которая заключается в поиске ответов на вопрос: каковы организационно-педагогические условия регионализации профессионального образования в Китае в процессе его реформирования? В рамках указанной проблемы определена тема исследования: «Регионализация профессионального образования Китая в условиях его реформирования».

Объект исследования: процесс реформирования профессионального образования Китая в период с 1980 по 2010 гг.

Предмет исследования: содержание и организация процесса регионализации профессионального образования Китая в условиях его реформирования.

Цель исследования: выявить и обосновать организационно-педагогические условия результативности регионализации профессионального образования Китая для его совершенствования и развития в процессе реформирования.

Гипотеза исследования основывается на предположении о том, что политика регионализации профессионального образования Китая представляет собой стратегию развития профессионального образования страны посредством инноваций, создания экономических преимуществ вследствие привлечения человеческих ресурсов, ускорения экономического развития страны и регулирования структуры экономики в регионах, оптимизации производственных структур.

Исследование процесса регионализации профессионального образования Китая в условиях его реформирования должно доказать, что процесс регионализации является действенным фактором модернизации, повышения качества и ускоренного развития профессионального образования КНР, если:

- определены и обоснованы особенности содержания и структуры анализа процесса регионализации профессионального образования Китая в условиях его реформирования;

- охарактеризованы социально-педагогические условия и предпосылки реформирования профессионального образования Китая;

- проанализированы особенности процесса регионализации профессионального образования Китая в условиях его реформирования;

- раскрыты характерные черты и особенности управления регионализацией профессионального образования Китая в условиях его реформирования;

- изучены институциональные изменения подготовки педагогических кадров профессионального образования Китая в процессе его регионализации.

- выявлены инновационные тенденции развития регионализации профессионального образования Китая в условиях его реформирования.

Задачи исследования:

1. На основе базовых принципов Туринского процесса определить и обосновать содержание и структуру анализа развития регионализации профессионального образования Китая в условиях его реформирования для выявления сильных сторон, зон развития и определения областей взаимодействия на международном уровне.

2. Охарактеризовать социально-педагогические условия и предпосылки реформирования профессионального образования Китая.

3. Определить особенности процесса регионализации профессионального образования Китая в условиях его реформирования.

4. Раскрыть характерные черты и особенности управления регионализацией профессионального образования Китая в условиях его реформирования.

5. Проанализировать институциональные изменения подготовки педагогических кадров профессионального образования Китая в процессе его регионализации.

6. Изучить инновационные тенденции развития регионализации профессионального образования Китая в условиях его реформирования.

7. Ввести в научный оборот новые материалы по реформированию профессионального образования Китая.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

– сравнительный подход, в рамках которого определено содержание и структура анализа процесса регионализации профессионального образования Китая в условиях его реформирования;

– системный подход, раскрывающий процесс регионализации профессионального образования не изолированно, а во взаимосвязи всех элементов реформирования для развития профессионального образования, преемственности исторических и национальных традиций;

– исторический подход, предполагающий изучение историко-педагогических предпосылок развития профессионального образования Китая;

– целостный и комплексный подходы, раскрывающие обусловленность регионализации системы профессионального образования объединением её элементов в комплексное взаимодействие на основе реализации государственных нормативно-правовых и концептуальных положений.

Методы исследования: анализ трудов российских и китайских учёных в области профессионального образования, анализ и систематизация китайской и российской нормативно-правовой базы, международных документов, оказывающих влияние на развитие профессионального образования, историко-генетический анализ становления и развития профессионального образования Китая, анализ достижений китайской, российской и зарубежной педагогики в области сравнительного анализа образовательных систем.

Источники исследования: законодательная, нормативно-правовая база России, Китая и международной практики в области профессионального образования, труды педагогов-исследователей и материалы периодической печати по вопросам реформирования профессионального образования, его регионализации.

Основные нормативные документы: 1982, декаб. – Конституция КНР; 1984, окт. – «Постановление о реформе экономической системы»; 1985, май – «Постановление ЦК КПК о реформе структуры образования»; 1993, фев. – документ ЦК КПК и Госсовета КНР «Программа реформ и развития образования»; 1993, окт. – «Закон КНР об учителях»; 1995, март – «Закон КНР об образовании»; 1995, декаб. – «Уведомление Государственного комитета по образованию КНР о построении пилотных краткосрочных учреждений ПО»; 1996, сент. – «Закон КНР о профессиональном образовании»; 1998, фев. – «Мнения Государственного комитета по образованию КНР об углублении реформы преподавания предметов профессионального образования навстречу XXI веку»; 1998, авг. – «Закон КНР о высшем образовании»; 1999, июнь – «Постановление ЦК КПК и Госсовета КНР об углублении реформы образования и комплексном продвижении вперед воспитания качественных характеристик»; 2000, март –

«Мнения Министерства образования КНР о всестороннем продвижении воспитания качественных характеристик и углублении реформы преподавания в учреждениях СПО»; 2002, авг. – «Постановление Госсовета КНР о всемерном продвижении реформы и развития профессионального образования»; 2002, декаб. – «Закон КНР о стимулировании негосударственного образования»; 2005, окт. – «Постановление Госсовета КНР о всемерном развитии профессионального образования»; 2006, нояб. – «Мнения Министерства образования КНР по поводу всестороннего повышения качества преподавания в учреждениях высшего профессионального образования Китая»; 2011, декаб. – «Мнения Министерства образования КНР об усилении подготовки педагогических кадров средних профессиональных учебных заведений в период 12-й пятилетки»; 2012, авг. – «Мнения Госсовета КНР об усилении подготовки преподавательского состава»; 2014, май – «Постановление Госсовета КНР об ускорении развития современной системы профессионального образования»; 2014, июнь – документ Министерства образования КНР и других ведомств «План построения современной системы профессионального образования КНР (2014– 2020 гг.)».

Хронологические рамки исследования охватывают период с 1980 по 2010 гг. Нижняя граница детерминирована временем открытости и образовательных реформ в Китае. В 2010 году завершилась образовательная реформа одиннадцатой пятилетки. В 2011 году началась средняя и долгосрочная реформа образования (срок её окончания – 2020 год).

Указанный период изучался нами с максимальной полнотой и глубиной. С целью установления «исторических корней» китайского профессионального образования в диссертации исследуются отдельные более ранние страницы истории профессионального образования в Китае, а также рассматриваются перспективы внедрения опыта институционализации обучения педагогов двойного профиля, введения дуального образования, диверсификации пополнения педагогических кадров учреждений профессионального образования (как в Китае, так и в России). И в этом смысле хронологические рамки работы расширяются.

Научная новизна исследования заключается в том, что:

1. Обоснованы содержание и структура документального анализа процесса регионализации профессионального образования Китая в условиях его реформирования в соответствии с международными принципами Туринского процесса.

2. Показаны социально-педагогические условия и предпосылки реформирования профессионального образования Китая на основе концепции «трёх представительств» при реализации государственной политики развития образования с китайской спецификой.

3. Выявлены и охарактеризованы особенности процесса регионализации профессионального образования Китая, раскрывающие действенность и результативность организационно-педагогических условий регионализации профессионального образования Китая для его совершенствования и развития в процессе реформирования (управленческие, содержательные, процессуальные).

4. Выявлены пути развития педагогического образования на основе институциональных изменений подготовки педагогических кадров профессионального образования в условиях его регионализации: диверсификация источников пополнения педагогических кадров в профессиональных образовательных учреждениях регионов; институализация подготовки педагогов двойного профиля для учреждений профессионального образования и введение дуального образования по подготовке педагогов профессионального образования.

5. Определены инновационные тенденции развития регионализации профессионального образования Китая в условиях его реформирования на основе реализации принципов «трёх поворотов», являющихся руководящими идеями теории Дэн Сяопина, положений концепции «трёх представительств», «научной концепции развития», нацеливающих на новые приоритетные задачи.

6. Введены в научный оборот новые документы по профессиональному образованию в Китае: Постановление Госсовета КНР от 02 мая 2014 г. №19 «Об ускорении развития современной системы профессионального образования»,

«Мнения по поводу усиления подготовки педагогических кадров средних профессиональных учебных заведений в период 12-й пятилетки».

Теоретическая значимость исследования заключается в развитии теоретических представлений о профессиональном образовании в мире новыми сведениями о результатах реформирования профессионального образования в Китае; выявлении содержания и структуры сравнительного документального анализа регионализации профессионального образования Китая в условиях его реформирования в соответствии с международными принципами Туринского процесса, анализа обеспечения качества, ценности и легитимности результатов и предоставления управленческих решений для международного сообщества стран-партнёров.

Практическая значимость исследования состоит в том, что его основные положения и полученные результаты могут быть использованы в Китае и России региональными органами управления профессиональным образованием и профессиональными образовательными учреждениями при проведении аналитических исследований процесса регионализации профессионального образования на основе документального анализа в соответствии с аналитической рамкой Туринского процесса.

Наработанные в Китае и России подходы в развитии регионализации профессионального образования могут углубить понимание характера процессов сопряжения сферы труда и сферы профессионального образования, как практиками, так и исследователями в области педагогики.

Достоверность научных результатов исследования обеспечивается методологической обоснованностью исследованных теоретических позиций; адекватностью методов исследования целям и задачам; соблюдением логики исследования; сопоставимостью полученных результатов с данными других исследований по проблемам реформирования и регионализации профессионального образования.

Исследование проводилось с 2014 по 2017 гг. и состояло из **трёх этапов**.

На первом этапе (2014-2015 гг.) имели место анализ и обобщение материалов китайской педагогической и научно-методической литературы, исследований китайских и российских учёных, нормативно-законодательных актов КНР и РФ по реформированию профессионального образования; выявление противоречий и проблемы исследования процесса регионализации профессионального образования Китая в условиях его реформирования, формулирование темы исследования, цели, объекта, предмета исследования, гипотезы, конкретизация задач, поиск и обоснование теоретико-методологической основы исследования.

На втором этапе (2015-2016 гг.) на основе историко-педагогического и системно-структурного анализа научной литературы изучалось реформирование профессионального образования Китая, выявлялись социально-педагогические условия и предпосылки развития регионализации профессионального образования, на основе анализа нормативно-правовых актов реформирования профессионального образования Китая были проведены аналитические исследования общего и особенного в реформировании профессионального образования регионов Китая (западном, центральном и восточном).

На третьем, завершающем этапе (2016-2017 гг.) проводилось углубление отдельных аспектов проводимого анализа, усиление доказательной базы; осмысление и обобщение организационно-педагогических условий процесса регионализации профессионального образования Китая в условиях его реформирования; систематизация данных; оформление материалов исследования в виде текста диссертации; публикации ряда результатов исследования; уточнены теоретические выводы, определены перспективы изучения исследуемой проблемы.

Положения, выносимые на защиту:

1. Содержание и структура научно-педагогического анализа процесса регионализации профессионального образования Китая в условиях его реформирования в соответствии с аналитической рамкой, принятой странами-

партнёрами для сравнительного анализа реформирования профессионального образования стран на основе международных принципов Туринского процесса:

- анализ результативности принятия ответственности за качество управленческих решений заинтересованными сторонами в процессе регионализации профессионального образования Китая (как за процесс, так и за результат);

- широкое использование в процессе анализа опыта регионализации профессионального образования, опыта интернационализации профессиональных образовательных учреждений Китая (укрепление международного обмена и сотрудничества);

- комплексный и системный подходы, учитывающие при исследовании регионализации профессионального образования социальные и экономические потребности регионов Китая;

- оценка процесса развития регионализации профессионального образования Китая, основанная на документально подтверждённом анализе.

2. Социально-педагогические условия реформирования профессионального образования Китая:

- государственная политика развития образования с китайской спецификой на основе реализации принципов «трёх поворотов» теории Дэн Сяопина, утвердившая социалистический характер модернизации, способствует включению конфуцианских моральных и социальных ценностей в воспитательный процесс, определяет политический курс развития профессионального образования, ориентированного на широкое участие общественных сил;

- при определении баланса между рынком труда в бурно развивающейся экономике страны и системой профессионального образования предусматривается содействие социально-экономическому развитию общества и всестороннему развитию человека: разнообразные формы профессионального образования и обучения для абитуриентов неполной и полной средней школы,

инвалидов, безработных, непрерывное образование для крестьян, создание новой модели сочетания сельской деятельности и учёбы;

– развитие учреждений профессионального образования в районах национальных меньшинств: улучшение условий функционирования учреждений профессионального образования в Тибете и Синцзяне; открытие пилотных специальностей, осуществляющих передачу национальных традиций и новаторства в национальной культуре.

Историко-педагогические предпосылки подготовки кадров профессионального образования характеризуют две параллельно развивающиеся формы подготовки профессиональных кадров со II в. до н.э.: народную и элитную. Элитная форма включала трёхступенчатую подготовку управленческих кадров для сдачи последовательных императорских экзаменов: уезд, провинция, дворцовый экзамен. Народная форма подготовки «простой рабочей силы» в соответствии с требованиями традиционного ремесленного и сельскохозяйственного производства была представлена в виде ученичества.

3. Особенности процесса регионализации профессионального образования Китая в условиях его реформирования, раскрывающие действенность и результативность организационно-педагогических условий регионализации профессионального образования Китая:

– управленческие: целостное теоретическое осмысление процесса управления реформированием профессионального образования на основе принципов «трёх поворотов», руководящих идей теории Дэн Сяопина («повернуться к модернизации, к миру, к будущему»), определяющих особенности регионализации профессионального образования в условиях его реформирования, в соответствии с социально-экономическим положением регионов;

– содержательные: развитие регионализации профессионального образования в условиях его реформирования на основе реализации концепции «трёх представительств», характеризующей социально-педагогические условия;

инновационное развитие профессионального образования на основе «научной концепции развития», определяющей развитие человеческого капитала, координацию и последовательность в управлении, единое и всестороннее планирование;

– процессуальные: преемственность инновационных тенденций развития профессионального образования Китая и его регионализации в соответствии с Постановлениями Госсовета КНР по профессиональному образованию от 2002 и 2005 годов и реализация принципов, задач ускорения развития современной системы профессионального образования на основе Постановления Госсовета КНР от 02 мая 2014 г. №19 «Об ускорении развития современной системы профессионального образования».

4. Система управления образованием Китая, начиная с середины 80-х годов XX века, претерпела значительные изменения, связанные с переходом к рыночной экономике. Глубокие перемены в экономике КНР привели к структурным преобразованиям системы профессионального образования. Централизованное управление планомерно замещалось гармоничным сочетанием отдельности и единства управленческих функций центра и периферии за счёт отказа от избыточной централизации управления образованием, введением комплексного территориально-ведомственного принципа управления, организационного по инициативе Центра.

5. Пути развития педагогического образования, способствующие определению баланса между региональным рынком труда и системой профессионального образования на основе институциональных изменений подготовки педагогических кадров профессионального образования в условиях его регионализации:

– диверсификация источников пополнения педагогических кадров в профессиональных образовательных учреждениях регионов;

– институализация подготовки педагогов двойного профиля для учреждений профессионального образования и введение дуального образования по подготовке педагогов профессионального образования.

6. Инновационные тенденции поэтапного развития регионализации профессионального образования Китая в условиях его реформирования:

– реформу образования Китая на основе реализации принципов «трёх поворотов» осуществляют правительства всех уровней (волость, уезд, провинция), создаётся система образования с китайской спецификой;

– стратегия развития профессионального образования в регионах основана на концепции «трёх представительств»: развитие передовых производственных сил; развитие передовой китайской культуры; развитие коренных интересов самых широких слоёв китайского населения;

– пятистороннее комплексное планирование инновационного развития различных уровней и типов учреждений профессионального образования на основе «научной концепции развития»: развитие человеческого капитала; координация и последовательность в управлении; единое и всестороннее планирование;

– развитие регионализации профессионального образования с учётом социально-экономического положения регионов Китая:

а) восточные регионы в развитии профессионального образования являются базами для экономического рывка страны, в них осуществляется подготовка кадров для предприятий высокотехнологических производств и развития высшего профессионально-технического образования, высшего общего образования;

б) центральные регионы, проводящие компромиссную политику, ориентированы на постепенное изменение системы профессионального образования путём реструктуризации, разделения полномочий между центром и провинциями;

в) западные регионы, проводящие умеренно-консервативную образовательную политику, выбирают путь развития профессионального

образования как социального института (развитие национальных ремёсел, введение бесплатного среднего профессионального образования, дифференциация и учёт качественного уровня развития начального профессионального образования на селе).

7. В ходе исследования введены в научный оборот новые документы по профессиональному образованию в Китае: Постановление Госсовета КНР от 02 мая 2014 г. №19 «Об ускорении развития современной системы профессионального образования», «Мнения по поводу усиления подготовки педагогических кадров средних профессиональных учебных заведений в период 12-й пятилетки», характеризующие особенности регионализации профессионального образования Китая в условиях его реформирования. Данные документы до этого не были использованы в педагогических исследованиях, посвящённых развитию образования в Китае.

Апробация и внедрение результатов исследования в профессионально-педагогическую практику проходили на всех этапах исследования. Ход и результаты исследования докладывались и обсуждались на международных и региональных научно-практических конференциях: «Инновационные технологии в технике и образовании» (Чита, 2014); «Китайско-российский региональный форум развития и сотрудничества для молодых учёных и исследователей» (Китай, 2014); «Молодёжная научная весна - 2015» (Чита, 2015); «Развитие российско-китайских отношений: новая международная реальность» (Иркутск, 2015); «Развитие систем оценки качества образования: методология и практика» (Чита, 2015); «Инновационные технологии в технике и образовании» (Чита, 2015); «Межрегиональный студенческий конвент «Молодёжная научная весна: молодая наука ЗабГУ на научной карте Байкальского региона и Дальнего Востока Российской Федерации»» (Чита, 2016); «Инновационные технологии в технике и образовании» (Чита, 2016); «Инновационные технологии в технике и образовании» (Чита, 2017).

Структура диссертации: введение, две главы, заключение, библиографический список, два приложения.

ГЛАВА I. РЕФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КИТАЯ В ПЕРИОД С 1980 ПО 2010 ГГ.

1.1. Содержание и структура анализа процесса регионализации профессионального образования Китая в условиях его реформирования

Теоретико-методологические основания сравнительно-сопоставительного исследования развития регионализации Китая и России рассматривались в трудах российских (Б.Л. Вульфсон, А.Н. Джурицкий, З.А. Малькова, Г.В. Мухаметзянова) и китайских учёных-исследователей (Гу Минюань, Ван Чэнсюй, Тань Сунхуа, У Венькань, Ма Шучао). На текущем этапе работы учёных характеризуются особенностями методологии сравнительно-сопоставительных исследований, обладающими отвлеченностью от идеологических установок и открытым доступом к методологии иностранных компаративистов. С целью обоснования современных методологических подходов в сравнительном изучении обратимся к воссозданию истории развития сравнительных исследований в российской и китайской педагогике, исследованиям по сравнительной педагогике других зарубежных стран, а также к работам учёных Международной ассоциации по сравнительной педагогике.

В целом сравнительные исследования начали осуществляться с конца XIX - начала XX века в различных областях науки, таких как сравнительное языкознание, сравнительное правоведение, сравнительная социология и др. Самостоятельные педагогические направления сравнительных исследований возникли в 50-е годы XX века [92, с.18].

Растущая интернационализация всех аспектов жизни общества требует постоянного анализа процессов, происходящих в профессиональной образовательной сфере за рубежом, их соотнесения с тенденциями развития отечественного профессионального образования. Эту задачу решает отрасль педагогической науки – сравнительная педагогика, изучающая общую картину

состояния, закономерностей и тенденций развития систем профессионального образования в разных странах мира в сравнении [112].

Сравнительные исследования в педагогике, аккумулируя знания о тенденциях развития образовательных систем в различных странах, позволяют более подробно разобраться в приоритетах отечественного образования, направить и спрогнозировать его развитие, а также обеспечивают видение всеобщей картины актуальных проблем образования и указывают пути их разрешения [44, с.70].

Член-корреспондент Российского авторского общества (РАО), профессор Борис Львович Вульфсон определяет сравнительную педагогику как «область педагогической науки, которая изучает в сопоставительном плане состояние, закономерности и тенденции развития педагогической теории и практики в различных странах и регионах мира, соотношение их всеобщих тенденций, национальной и региональной специфики, выявляет способы и формы взаимообогащения национальных образовательных систем путём использования ими зарубежного опыта» [45, с.100].

Английский учёный Н. Хэнс (Hans N.) полагает, что основным предметом сравнительной педагогики является изучение факторов, оказывающих непосредственное влияние на развитие любой системы образования [263].

В свою очередь, учёный Б. Холмс (Holmes B.) утверждает, что в сравнительной педагогике отведена важная роль в формировании образовательной политики государства и направлениях реформирования образования [264].

Российский исследователь А.Н. Джуринский, специализирующийся на сравнительной педагогике, указывает на то, что она необходима для изучения образования и воспитания в современном мире в сопоставлении, проектируя теоретические модели [53, с.100].

Российская научная школа компаративистов Б.Л. Вульфсона и З.А. Мальковой при Российской академии наук под предметом сравнительной

педагогике понимает «состояние, основные тенденции и закономерности развития образования в различных странах, геополитических регионах и в глобальном масштабе; соотношение всеобщих тенденций и национальной или региональной специфики, позитивные и негативные аспекты международного педагогического опыта, формы и способы взаимообогащения национальных педагогических культур» [46, с.32].

Впервые термин «сравнительная педагогика» вводится в научный оборот французским учёным Марком Антуаном Жюльеном (1775-1848) в брошюре «Набросок и предварительные заметки к работе по сравнительной педагогике» (1817), где он излагает материалы анализа школьно-педагогического опыта Швейцарии и Франции [45, с.101]. Под этим термином учёный подразумевает практические функции организаций, задействованных в сравнительном изучении способов и методов обучения и воспитания; педагогическую теорию – итоговый результат сравнительных исследований педагогической практики в различных странах. В его трудах впервые были намечены цели и методы сравнительного исследования, а также была обоснована потребность в организации комиссии по проблемам воспитания, состоящей из делегатов от разных стран, функция которой состояла бы в классификации, систематизации, сравнении материалов, связанных с образованием.

В настоящее время, кроме термина «сравнительная педагогика», в зарубежных странах используются и другие тождественные понятия. Термин «сравнительное образование» закрепился в таких англоязычных странах, как Великобритания, США, Канада, Австралия и др., а в Германии распространён термин «наука о сравнении образовательных систем». Синонимичным в научной литературе является термин «компаративистика» (от лат. *comparare* – сравнивать).

В России первым представителем сравнительной педагогике, который начал изучать и описывать зарубежный опыт образования, выступает К.Д. Ушинский. Он относится к приверженцам национальной направленности народного воспитания. К.Д. Ушинский в своих трудах исследует национальные системы

образования таких стран, как Франция, Германия, Англия и США. Его характеристика систем образования данных стран и сейчас представляет серьёзный интерес для сравнительной педагогики [137, с.64].

Мэтью Арнольд является первым английским исследователем в области сравнительного образования. Он проводит сравнение английской и французской систем образования, а также определяет положение о воздействии на развитие системы образования факторов демографических процессов и национальных различий. В этот период (1859-1865 гг.) разрабатывается терминологический аппарат сравнительной педагогики, совершаются попытки определения круга вопросов для изучения.

С конца XIX в. до начала XX в. появляются международные организации, занимающиеся сравнительно-сопоставительными педагогическими исследованиями. Международное бюро просвещения играет роль координирующего центра. Публикуются соответствующие периодические сборники: «Международный ежегодник воспитания и образования», «Ежегодник просвещения» (США), «Международный педагогический журнал» (Германия). Создаются национальные и интернациональные учреждения и организации, научные и исследовательские центры, область деятельности которых связана со сравнительной педагогикой: «Международная организация по вопросам образования, науки и культуры» (ЮНЕСКО) (Париж, 1946); «Институт сравнительной педагогики» (Гамбург, 1951); «Общество сравнительной педагогики» (США, 1956); «Европейское общество сравнительной педагогики» (Лондон, 1961); «Институт международных педагогических исследований» (Франкфурт-на-Майне, ФРГ); «Институт сравнительной педагогики» (Зальцбург, Австрия); «Институт сравнительной педагогики при Университете Кюсю» и «Государственный институт педагогических исследований» (Япония). Несмотря на то, что исследования носят в основном описательный характер, количество учёных, занимающихся проблемами сравнительной педагогики, неизменно растёт; расширяются охват изучаемых вопросов и список стран. Впервые курс

лекций под наименованием «Сравнительная педагогика» читается в 1898/99 учебном году в США на базе педагогического колледжа Колумбийского университета.

Первая половина XX века характеризуется интенсивной разработкой методологической основы сравнительной педагогики, осмыслением предмета, целей и задач этой области педагогической науки, а также её проблемного поля. Английский учёный М. Сэдлер (M. Sadler, 1900) закладывает основу для последующего становления теории и практики сравнительной педагогики, а также разрабатывает направление, которое используется в сравнительных исследованиях до сих пор. Им формулируется принцип изучения систем образования, положенный в основу последующего исследования теории и методики сравнительного анализа, позже получившего название исторического [267, с.307-314]. В 1918 г. в США публикуется первая книга по данной тематике – «Сравнительная педагогика» П. Сандифорда. С 1925 года английский исследователь И. Кэндел организует выпуск печатного издания «Педагогический ежегодник Международного Института», который становится стартовой опорой для систематического сравнительного изучения образования в транснациональном масштабе. В Бостоне в 1933 г. выходит его крупное издание «Исследования в области сравнительной педагогики», которое стало фундаментальной работой И. Кэндела по сравнительному анализу. В названной работе И. Кэндел уделяет особое внимание значению, предмету, методам и принципам сравнительной педагогики, дает в сравнительном плане представление об образовательных системах таких крупных стран, как Англия, Франция, Германия, Италия, СССР и США [86, с.41]. Соотечественник и единомышленник И. Кэндела Н. Хэнс в 1949 г. в Англии издаёт книгу «Сравнительная педагогика», в которой изучаются образовательные факторы и традиции.

В работе китайских исследователей У Венкань и Ян Ханьцин [238, с.7] сравнительная педагогика формулируется как «область педагогической науки, изучающая общие и особые закономерности образования разных стран; при

использовании сравнительного метода раскрываются главные факторы и их взаимосвязи в развитии образования, выявляются будущие тенденции развития образования».

Историю сравнительных исследований в китайской педагогике можно разделить на три периода (см. таблица 1).

Таблица 1.

Развитие сравнительных исследований в китайской педагогике

Период исследований	Содержание сравнительных исследований в педагогике	Направленность сравнительных исследований в педагогике
Первый период: 40-е гг. XIX в. – конец XIX в.	Роль образовательной системы в развитии государства; содержание и методы образования; система образования; система экзаменов в развитых индустриальных странах (Германия, Япония, США и др.); рассмотрение возможности (необходимости) обучения подростков за рубежом.	Место сравнительной педагогики в современной системе научной информации еще не установлено; определение преимуществ развития зарубежного образования и заимствование полезного опыта иностранного образования для реформирования образования Китая.
Второй период: 20-е гг. – конец 40-х гг. XX в.	Управление образованием, цели образования разных видов и ступеней, содержание обучения, методы обучения и организация обучения и др. Публикация ряда содержательных изданий, посвящённых состоянию образования в разных странах. Применение исторического метода в сравнительных исследованиях.	Постепенное выделение сравнительной педагогики в самостоятельную отрасль из общей педагогики. Расширение объёма исследования. Использование опыта других стран с целью реформирования заданной системы образования, а также для проектирования учебных программ, содержания и методов контроля.
Третий период: с 1949 г. по настоящее время	Изучение теории и опыта системы образования СССР. Введение дисциплины «Сравнительная педагогика» в педагогических университетах. Создание исследовательских организаций по изучению иностранного образования. Международное научное сотрудничество.	Основой проведения сравнительно-педагогического исследования в этот период является доктрина марксизма.

Актуальные исследования по сравнительной педагогике в Китае имеют следующие характерные особенности [157]:

- связь с другими науками: психологией, философией, антропологией, историей, социологией, экономикой, этнологией и культурологией;
- разнообразие философских взглядов учёных-компаративистов (марксизм, позитивизм, постмодернизм);
- методологическое разнообразие: применение разнообразных методов исследования – общенаучных, гуманитарных, социологических;
- переход от «методологии единичного» (исследование одной страны) к «методологии общего» (исследование страны в рамках какого-то региона или общего мирового пространства).

Профессиональное образование Китая в XXI веке интенсивно развивается, постепенно осуществляется переход от увеличения масштаба учреждений профессионального образования к повышению качества образовательных услуг в этих заведениях. За 2001-2010 гг. в области сравнительных исследований профессионального образования Китая появляется много значительных исследований. В этот период сравнительные исследования главным образом проводятся на основе сопоставления системы профессионального образования КНР и других стран, в которых развивается профессиональное образование [260, с.223].

В последние годы вслед за продвижением международного сотрудничества интернационализация постепенно становится всё более очевидной тенденцией развития системы профессионального образования Китая. Каждый год всё больше и больше руководителей, учёных, преподавателей и учащихся направляются в другие страны, где они изучают систему профессионального образования. В результате выездов исследователи анализируют первичные материалы о профессиональном образовании, которые используются в дальнейших теоретических исследованиях профессионального образования в сопоставительном плане, хотя сравнительное исследование в педагогике профессионального образования Китая в настоящее время находится на предварительном этапе [198, с.43].

К 2004 году сравнительные исследования профессионального образования китайских компаративистов проводятся на макроуровне, анализируются тенденции развития профессионального образования за рубежом, изучается передовой опыт развития профессионального образования в развитых странах. В этот период появляется ряд содержательных публикаций. Среди них самыми известными являются следующие работы: Ши Вэйпин – «Тенденции развития высшего профессионального образования в современном мире и его опыт для Китая» [218, с.17-19], Ван Яньлин и У Сюепин – «Анализ причин по развитию высшего профессионального образования в Германии» [233, с.73-76], Чэн Цзефан – «Вхождение зарубежного кооперативного образования в рынок труда и его опыт для Китая» [152, с.76-77] и др.

С 2004 г. по 2006 г. в области сравнительного исследования системы профессионального образования Китая большой интерес учёных проявляется к особенностям управления профессиональными учебными заведениями, взаимодействию учебных заведений и предприятий [6], подготовке кадров и другим аспектам организации образования [156]. В этот период цель развития профессионального образования Китая заключается в формировании системы управления профессиональными учебными заведениями и модели подготовки кадров за счёт заимствования передового опыта других стран. Например, «Международный опыт подготовки прикладных кадров» [151, с.30-34], «Сравнительное исследование механизма взаимодействия образовательных учреждений и предприятий в системе высшего профессионального образования» [177, с.15-18], «Сопоставительное исследование особенностей преподавания в учреждениях высшего профессионального образования» [224, с.11-12] и т.д.

С 2007 г. до настоящего времени содержание сравнительного исследования системы профессионального образования Китая постепенно расширяется и диверсифицируется. В этот период появляются научно-исследовательские результаты, касающиеся модели управления профессиональными учебными заведениями, модели подготовки кадров, учебных предметов, педагогических

кадров, практического обучения, управления преподаванием и других аспектов. Для исследования развития регионализации профессионального образования Китая значительными являются следующие работы: «Сравнительное исследование китайской и западной моделей высшего профессионального образования и опыт для Китая» [232, с.66-68], «Сопоставление внешних движущих сил развития китайского и зарубежного высшего профессионального образования, сочетающего производство и обучение» [191, с.24-25], «Сравнительное исследование учебных программ в учреждениях высшего профессионального образования западных стран» [234, с.153-154]. Данные работы представляют интерес для исследования регионализации профессионального образования в Китае, которое вступает в новый исторический период, особенно при организации пилотных профессиональных учебных заведений, при изучении вопросов повышения качества профессионального образования.

В настоящее время по направленности и содержанию сравнительные исследования профессионального образования Китая подразделяют на две группы: страноведческие исследования (региональные исследования) и проблемные исследования. Страноведческие исследования являются предпосылкой проблемных исследований, а проблемные исследования – углубление страноведческих исследований [260, с.212]. Страноведческие исследования посвящены изучению системы или практики профессионального образования конкретной страны (либо конкретного региона) мира.

Проблемные исследования направлены на анализ конкретных проблемных вопросов образования, вариантов их решения. Такие исследования проводятся с использованием материалов ряда стран или даже целой группы стран, что представляет определённую сложность для учёного, так как требует от исследователя знаний обстановки в области профессионального образования в целом ряде стран, разработки определённых критериев сравнения. Некоторые исследователи выдвигают в особый ряд бинарные исследования, которые

построены на базе парных сопоставлений: Китай – США, Китай – Германия, Китай – Великобритания и др. [225, с.70].

В современный период в сравнительно-педагогических исследованиях заметна слабая разработанность теоретико-методологических оснований. В начале 70-х годов XX века учёный Лондонского университета профессор Дж. Лоурейс отмечает несформированность сравнительной педагогики, а именно её методологических основ [226, с.80]. Г. Гарридо в своей статье приходит к аналогичному выводу: «Методологические принципы в сравнительной педагогике представляются неясными» [48, с.56]. Исследователь Л.П. Рябов отмечает, что в системе образования Индии проводится недостаточно исследований по созданию теоретико-методологических оснований сравнительного исследования [124, с.92].

Сравнительно-педагогическое исследование есть не что иное, как многоуровневый, многофакторный, многокритериальный процесс, согласованный с общим состоянием системы образования в сегодняшнем мире, анализом причин, факторов, тенденций и характерных для него закономерностей, обуславливающих его развитие. Одним из важнейших методологических аспектов становится сравнительно-сопоставительный анализ системы профессионального образования [11;19]. Система профессионального образования может выступать и как объект, на который оказывают воздействие различные факторы, и как самостоятельный инструмент воздействия на разнообразные области общественной жизни (социальную, экономическую, политическую, духовную и т.д.) [130]. В рамках данной работы под профессиональным образованием понимается целостная образовательная система, которая является органической частью социума, отображающей происходящие в нём изменения, но при этом в достаточной степени автономной, имеющей свою инфраструктуру и развивающейся в согласии со своими целями, закономерностями [40].

Учитывая вышесказанное, важный методологический ориентир в устройстве сравнительного анализа указывает на сравнительный подход в организации исследования систем профессионального образования [180]. Сравнительный

подход представляет собой комплекс операций, этапов, требуемых для исследования и сопоставления систем профессионального образования различных стран по заданным параметрам. Данный подход помогает определить сходство и различие образовательных систем, а также выявить тенденции развития и закономерности их организации. Проектирование показателей сравнения является наиболее важным аспектом в организации сравнительно-сопоставительного исследования.

Сравнительный анализ на основе сравнительного подхода раскрывает общие и специфические черты, тенденции в формировании и развитии педагогических теорий, в практике обучения и воспитания в современном обществе, их социальные, экономические, культурные основы и принципы, национальные атрибуты. Сравнительный анализ является ключом к поиску способов улучшения системы профессионального образования.

Сравнительный анализ в формате комплексного исследования систем профессионального образования – это процесс, который объединяет различные мнения, посредством которых характеризуются и сопоставляются различные системы профессионального образования. Общей целью сравнительного анализа систем профессионального образования является получение объективной сравнительной оценки фактического их состояния.

Методологическим ориентиром в сравнительной педагогике систем профессионального образования, помимо сравнительного подхода, также выделяется системный подход [23]. Американский учёный Ф.Г. Кумбс характеризует его как «мощный объектив, который мы наводим на изучаемый объект таким образом, чтобы рассмотреть его как целое, включая взаимосвязи между отдельными его частями, между ним самим и его окружением» [85, с.15].

Системный подход выражается в преобладании знания об объекте по отношению к знаниям о его составляющих (С.И. Архангельский, Т.А. Ильина, М.С. Каган, Ф.Г. Кумбс, Н.Ф. Талызина и др.) [9;67;68;85;133], подразумевает

выявление элементов системы, их анализ со стороны системообразующих связей, иерархии отношений внутри системы, структурных характеристик.

Б.Ф. Ломов в специфике анализа определённого явления в рамках системного подхода акцентирует внимание не на констатации факта целостности заданного явления, а на том, почему это явление считается целостным [91]. Для решения данной проблемы требуется выявить системные основы и базисное системное качество заданного явления, осознать единый порядок его закономерностей.

В настоящее время на основе системного подхода исследуются проблемы сравнительного анализа систем профессионального образования в работах таких учёных, как Л.П. Рябов, А.И. Субетто и К.Н. Цейкович [124;132;131]. Системный подход даёт возможность производить сравнительный анализ систем профессионального образования различных стран, целью его является раскрытие в них общего и частного, определение условий их устойчивого функционирования, анализ истоков, этапов становления, характера и тенденций развития. В качестве объекта исследования с позиции системного подхода в рамках данного исследования выступают системы профессионального образования.

В случае, когда проблема состоит в совершенствовании образовательных систем, во внедрении современных достижений педагогики в практику, возникает потребность в комплексном подходе. На незаменимость данного подхода к изучению педагогических систем указывает немало учёных (Ю.К. Бабанский, М.А. Данилов, В.И. Загвязинский, В.В. Краевский, Н.В. Кузьмина, З.А. Малькова и др.) [12;52;62;80;83;46], которые отмечают, что реализация комплексного подхода планомерно обеспечивает рост качества и эффективности научного исследования.

Исследование теоретико-методологических основ сравнительно-сопоставительного анализа систем профессионального образования является комплексным по своей природе. Педагогические системы, находящиеся внутри систем профессионального образования различных стран, ощущают влияние

общественных систем и институтов. Любая система обладает определённой структурой, иерархией, внутренними связями между компонентами, тем не менее всякая из них нередко рассматривается и формируется автономно [87]. Для того чтобы побудить к взаимодействию, соединить в целое все компоненты систем, требуется применять комплексный подход при построении сравнительного исследования. Сравнительно-сопоставительный анализ, как и все научные направления, строится на научных категориях, принципах и подходах разных наук. По аналогии с этим сравнительно-сопоставительный анализ недостижим без связи педагогической науки с философией, акмеологией, социологией, математикой и другими необходимыми в определённых условиях науками [113], что, в свою очередь, дополнительно доказывает необходимость комплексности в организации сравнительно-сопоставительного исследования.

Системный подход тесно связан с целостным, так же как и комплексный подход. Принцип целостности предполагает несводимость целого – системы профессионального образования в качестве объекта исследования – к простой сумме частей. Целостность часто называют основой гармонии. Новейший философский словарь трактует целостность в качестве «обобщающей характеристики объектов, обладающих сложной внутренней структурой» [50, с.23-43]. Термин «целостность» означает самодостаточность, интегрированность, автономность изучаемого объекта – системы профессионального образования исследуемой страны (группы стран), их качественное своеобразие, продиктованное характерными условиями и тенденциями функционирования и развития.

Организация сравнительно-сопоставительного анализа подразумевает обусловленность целого (объекта исследования) объединением частей (элементов объекта исследования) в комплексное их взаимодействие. Между объектом исследования (системой профессионального образования) и его частями (элементами системы профессионального образования) имеется не просто функциональная зависимость, а гораздо более многогранная система

разнообразных связей – генетических, структурных, управления и др., в пределах которых причина играет роль следствия. Раскрытие взаимодействия и взаимозависимости причины и следствия в педагогических явлениях, а также в образовательных процессах является одной из сущностных характеристик целостности сравнительно-сопоставительного исследования.

О системе профессионального образования в целом следует говорить лишь в отношении к образующим её элементам. Являясь частью целого, любой элемент по отношению к образующим его частям будет выступать целым и рассматриваться таким в применении к профессиональному образованию. В этом демонстрируется диалектика части и целого. «Средства, применяемые, с одной стороны, в научной, а с другой – в практической деятельности, соотносятся как средства научного познания и непосредственной практической деятельности людей», – как отмечает В.В. Краевский [81]. Нами целостность системы профессионального образования рассматривается как единое целое со средой, то есть культурно-национальными и социально-экономическими особенностями изучаемой страны. Невзирая на то, что проблемы образования образуют относительно автономный круг, исследуются они в близкой связи с экономическим и социальным развитием страны, ресурсами и потребностями конкретного общества.

С учётом вышеизложенного считаем, что реализация научных подходов в сравнительно-сопоставительном анализе позволяет учитывать восприятие системы профессионального образования любой страны как заданной целостности в комплексе её целостных свойств, а также стойких системных связей между элементами её структуры.

Отсюда следует, что вышеупомянутые подходы в практике сравнительно-сопоставительного исследования систем профессионального образования различных стран используются в неразрывном единстве. Данный факт отмечают в своих исследованиях следующие учёные: Ю.К. Бабанский, Н.В. Бордовская, И.А. Колесникова, В.В. Краевский, И.Г. Фомичева и др. [12;25;76;80;138].

Исторический подход, предполагающий исследование исторического генезиса происхождения систем профессионального образования в соответствующей стране, имеет целью анализ характерных особенностей формирования системы образования или его отдельной части, типа образовательной организации, педагогической проблемы. Он даёт возможность более глубоко проникнуть в состояние исследуемой проблемы посредством анализа её истории, истоков и первопричин. Исторический подход позволяет выявить тенденции и закономерности в формировании систем профессионального образования любой страны, а также отследить общее и частное в их формировании уже на этапе становления и последующего развития.

Традиционно выделяются следующие методы сравнительной педагогики: количественный, аналитический, исторический, социологический, наблюдение, метод толкования [217, с.213].

В китайских сравнительных педагогических исследованиях используются четыре основных метода исследования: наблюдение, метод, основанный на работе с литературой, метод сравнения, аналитический метод.

Ранее при организации сравнительно-педагогических исследований учёные использовали один или несколько методов. Сегодня большинство исследований по сравнительно-педагогической проблематике характеризуется использованием целого ряда методов [148, с.27-28]. Большая часть научных исследований строится согласно нижеизложенной схеме:

- 1) описать и классифицировать педагогические факты;
- 2) интерпретировать и проанализировать;
- 3) осуществить предварительный сравнительный анализ;
- 4) выполнить синхронное сравнение по критериям, разработанным ранее, с целью проверки предположения.

Анализ отечественных и зарубежных научных публикаций свидетельствует о том, что проблематика сравнительно-педагогических исследований в последние годы неизменно расширяется, а их проблемы больше согласуются с

образовательной практикой [19]. Фактически практическое направление исследований – это требование, предъявляемое к сравнительной педагогике, так как общепризнанно, что наука исполняет важнейшую роль в формировании будущего образовательной практики, определяя тем самым соотношение фундаментального и прикладного характера в педагогических исследованиях.

Возрастающий интерес к зарубежному опыту профессионального образования обусловлен необходимостью реформирования подготовки трудового потенциала страны в соответствии с международными документами, рекомендациями, оказывающими влияние на развитие профессионального образования: «Предложение с поправками о профессионально-техническом образовании», принятое на XVIII съезде ЮНЕСКО, более 180 Конвенций Международной организации труда, 188 Рекомендаций по профессиональному образованию, модели обучения и стратегические направления развития профессионального образования (Болонская декларация – в области высшего образования, Копенгагенская декларация – в области начального и среднего профессионального образования). Европейский Фонд Образования (ЕФО) выступил организатором конференции (2010, 2012, 2014 гг.) «Туринский процесс: ориентир на развитие навыков» [135].

Ценность Туринского процесса состоит в том, что он направлен на анализ профессионального образования, обучения (ПОО) стран-партнёров на основе фактических документальных данных. Идеи Туринского процесса в Европейском Фонде Образования признаются партнёрскими странами в международном сообществе как эффективный инструмент анализа политики и определения приоритетов и вызовов, стоящих перед профессиональным образованием в странах, а также важным этапом формирования в странах-партнерах разработки политики ПОО на основе документально подтвержденного анализа.

Доказательная база сравнительно-сопоставительного анализа может иметь различные формы: от анализа профессионального опыта и оценки имеющихся практик до базовых и прикладных исследований. Анализ предусматривает

наличие однозначно принимаемых участниками партнёрства в ЕФО критериев сбора информации, знаний о том, что работает, для кого работает, в каких условиях и с какими результатами (Европейская комиссия, 2007 г.) [15].

Для этого используется аналитическая рамка с целью сбора и интерпретации качественной информации для сравнения с региональными, международными партнёрами по международным показателям. Аналитическая рамка предназначена для обзора политики ПОО в странах-партнёрах, для обновления и расширения услуг ПОО, определения реагирования системы ПОО на текущий спрос. Туринский процесс [135] как инструмент анализа предусматривает развитие ПОО на основе определения политики и принятия деклараций на международных конференциях по профессиональному образованию, содержащих ключевые идеи.

Для сравнительно-сопоставительного анализа процесса регионализации профессионального образования Китая в условиях его реформирования выбрана принятая странами-партнерами для анализа профессионального образования аналитическая рамка на основе принципов Туринского процесса:

- анализ результативности принятия ответственности за качество управленческих решений заинтересованными сторонами в процессе регионализации профессионального образования Китая (как за процесс, так и за результат);

- широкое использование в процессе анализа опыта регионализации профессионального образования, опыта интернационализации профессиональных образовательных учреждений Китая (укрепление международного обмена и сотрудничества);

- комплексный и системный подходы, учитывающие при исследовании регионализации профессионального образования социальные и экономические потребности регионов Китая;

- оценка процесса развития регионализации профессионального образования Китая, основанная на документально подтверждённом анализе.

Регулирование экономики, при активном участии транснациональных корпораций и банков, управление глобальными процессами, связанными с проблемами ресурсов, экологии, демографии, здравоохранения и образования, требуют качественно нового уровня взаимодействия государств. Это обеспечивается за счёт создания единых пространств (политических, правовых, информационных, экономических, образовательных), выступающих основой формирования наднациональных институтов, которым многие государства делегируют полномочия сравнительных анализов по всё более широкому кругу вопросов. Такие тенденции приобретают характер конвергенции систем образования в Северной Америке (NAFTA), Азиатско-Тихоокеанском регионе (АРЕС) и в Европе (ЕС) в рамках Болонского и Копенгагенского процессов, в соглашениях стран ШОС. Глобализация образования и интеграционные процессы привели к появлению целого ряда документов, законов, нормативных актов, регламентирующих эти процессы. На совещании министров образования государств Азии и Европы (ASEM – ASIA – Europe Meeting) 10 мая 2011 года в Копенгагене обсуждались вопросы о целесообразности исследований в академическом сообществе вопросов признания дипломов и квалификаций транснационального профессионального образования, академического признания, принимаемого вузами, профессионального признания работодателями.

Глобализация сферы труда и сферы образования сопровождается объективными потребностями педагогической науки и практики в развитии сравнительных исследований систем профессионального образования в разных странах, в переходе от субъективных описаний систем профессионального образования к поиску обоснований параметров сравнительного подхода [32].

При поиске параметров сравнительных исследований мы опирались на теоретико-методологическое понимание «подхода» как научной категории, представляющей осмысление, обоснование, содержательное наполнение понятийного аппарата при анализе регионализации профессионального образования Китая в условиях его реформирования. В исследовании раскрывается

содержательное наполнение понятия «параметр», под которым в диссертации понимается наблюдаемая и измеряемая качественная характеристика профессионального образования. Объектом обоснований параметров сравнительного исследования, являющегося прикладным педагогическим исследованием, выступает в данном исследовании контекстуальное обоснование параметров в соответствии с международными нормами сравнительного анализа реформирования профессионального образования стран-партнёров. В Туринском процессе понятие «комплексный» предусматривает сведение воедино программных инициатив по реформированию профессионального образования, понятие «инновационный» подразумевает прогнозирование перемен, а не реагирование на уже совершившиеся изменения.

Для сравнительного педагогического анализа при исследовании процесса регионализации профессионального образования Китая в условиях его реформирования определена аналитическая рамка, принятая странами-партнёрами для сравнительного анализа реформирования профессионального образования на основе принципов Туринского процесса, благодаря которой определены содержание и структура анализа процесса регионализации профессионального образования Китая в условиях его реформирования.

1.2. Социально-педагогические условия и предпосылки реформирования профессионального образования в Китае

В Китае с его пятитысячелетней историей просвещению традиционно отводится главнейшая роль в распространении среди последующих поколений достижений и ценностей китайской цивилизации, что, в свою очередь, влияет и на становление мировой цивилизации. Образование и воспитание организуется согласно духу конфуцианской традиции как социально-этического учения [115]. Солидарность во взглядах философов и педагогов разнообразных школ Китая по

отношению к целям образования основывается на представлениях о воспитании идеальной личности в процессе образования [37].

Суть этического учения Конфуция (VI-V вв. до н.э.) состоит в том, что механизмом отношений между людьми выступали внутренние нравственные установки и императивы. Идеал личности в данном учении представлен «благородным мужем» («цзюнь-цзы»), который выступает носителем пяти добродетелей. К ним относятся человеческое начало (жэнь), чувство долга (и), соблюдение норм поведения (ли), знание-мудрость (чжи), верность (синь) [77].

В истории китайской педагогической мысли философ Мо Цзы (V-IV вв. до н.э.) впервые указывает на необходимость изучать, помимо классических для того времени наук, также и естественнонаучные знания [250, с.16]. Поскольку среди государственных учебных учреждений самыми престижными и влиятельными являлись классические заведения, позволявшие проложить дорогу к государственным должностям, точные, технические и естественные науки стали изучаться в профессиональных учебных учреждениях с конца XVII века.

Последователь конфуцианской традиции Мэн Цзы (конец IV - начало III вв. до н.э.) в своём учении утверждает идею изначальной добропорядочности человеческой природы [123]. По его мнению, воспитание человека оберегает его душу и физическое тело от отрицательного влияния окружающего мира. Ещё один приверженец конфуцианства, Сюнь Цзы (III в. до н. э.), отрицает наличие этических конфуцианских императивов в изначальной природе человека и подчёркивает доминирование в ней отрицательного чувственного начала. По отношению к вопросам обучения и воспитания его взгляды противоположны учению Мэн Цзы, с точки зрения которого эти процессы основаны на поощрении врожденных дарований с целью их раскрытия. Сюнь Цзы полагает, что процессы обучения и воспитания основаны на упорной шлифовке природного материала до его совершенства, «борьбе» с природными недостатками и устранении их.

Дун Чжуншу (179-104 до н.э.) задачу воспитания видит двойкой: «выявлять любовь (хао), заключённую в данной ему (человеку) природой душе, и подавлять недоброжелательность (цзэн), присущую его чувственной натуре» [36].

Система образования древнего Китая фактически состоит из двух, развивающихся параллельно, уровней: элитного и народного [96, с.5]. Целью элитного уровня образования является подготовка к централизованным государственным экзаменам «Кэцзюй», сдача которых позволяет титулованному слою населения Китая получить должность чиновника. Управленческой элите требуются необходимые знания различных классических наук, чтобы стать проводниками конфуцианской морали и права в обществе. Народный уровень имеет характер ученичества и преследует цель подготовить «простую рабочую силу» в соответствии с нормами и требованиями традиционно установившегося сельскохозяйственного и ремесленного производства [71, с.123].

Традиционную систему образования Китая многократно пробуют модернизировать [72, с. 68]. По причине полуколониального, полуфеодалного состояния общества Китая, связанного с радикальными социальными сдвигами того времени, обновление системы профессионального образования крайне затруднено. Это приводит к замедлению темпов развития профессионального образования на территории Китая, что впоследствии становится причиной отставания от хода развития мирового профессионального образования.

Содержание образования классических учебных заведений в целом преодолевает путь от сравнительно широкой области искусств античной эпохи к догматизированному собранию исторических, этических и поэтических конфуцианских сочинений, а в позднем средневековье переходит к немного более обширным программам со скромным набором юридических, медицинских и естественнонаучных знаний.

Упор на социальные функции образования становится вполне логичным для китайской системы ценностей, что на протяжении столетий проявляется в отношении к воспитанию и образованию. Древнекитайская философская и

социально-политическая мысль имеет характерную особенность, выразившуюся в практическом отождествлении и постепенном сращивании функции воспитания и функции государственного управления [105].

В период создания централизованной империи Хань во II-I вв. до н.э. в Китае формируется государственная система образования, включающая местные и центральные учебные учреждения разных ступеней, которая просуществует практически в неизменном виде порядка десяти веков. Писатели и учёные: Ван Тун, Хань Юй (VII-VIII век) – единогласно объявляют двуединую миссию образования: подготовка для занятия государственной службой, защита и воплощение в жизнь конфуцианского учения «дао» [194, с.123]. Следует учесть, что, в отличие от древнекитайских философских течений, на первое место поставлена практическая задача подготовки квалифицированных профессиональных кадров.

Система государственных экзаменов «Кэцзюй», необходимая для получения чиновничьей должности, сформировалась в первой половине VII века и окончательно утверждает социальную функцию китайского образования для подготовки служивых людей. Взаимозависимость знаний, полученных в учебных заведениях того времени, с потребностью подробного знания канонов конфуцианства для сдачи «Кэцзюй» способствуют однобокости и архаизации развития классической школы Китая. Сформировавшаяся к XVII веку система образования в Китае существует практически в неизменном виде до начала XX века.

Во времена начала правления династии Цин (середина XVII в.) в уездах и округах Китая уже сформировалась обширная сеть правительственных «конфуцианских школ», а в провинциях – «общинных школ». Для распространения конфуцианства внутри национальных меньшинств, правительство династии Цин с помощью организаций религиозного характера открывает благотворительные школы в приграничных районах и крупных городах.

Целью первой крупной императорской программы политических реформ в 1898 г, базировавшейся на идеях передовых политических деятелей, является представленная Чжан Чжидунем модернизация всего социума на основе формирования системы образования по западному образцу [250, с.42]. В дальнейшем идеи применения зарубежных образовательных моделей при сохранении традиционно установленных программ обучения становятся основой для попытки реформирования системы образования.

Открытие образовательных организаций, возникших благодаря иностранцам, отправка молодёжи Китая на учёбу за границу, знакомство с мировой педагогической мыслью, модернизация образования в пользу сближения школы с жизнью (за счёт внедрения практических курсов, зарубежных категорий знаний) планомерно размывают традиционно сложившуюся в Китае закрытость учебного заведения [192, с.57].

Во второй половине XVIII века в классических образовательных заведениях открываются «павильоны изучения прикладных знаний», но это не приводит к признанию позиций практического знания в педагогической мысли Китая вплоть до нового времени, что указывает на весьма схоластический характер процесса обучения. Реформы в Китае конца XIX века касаются формы, содержания обучения и организации образовательного процесса: изучение естественных наук и технических прикладных знаний прибавляется к традиционно сложившейся системе изучения конфуцианских канонов. Буржуазные реформаторы Китая в начале XX века содействуют ассимилированию категорий знаний западной системы образования с традиционными [209, с.223].

Зарубежные педагогические концепции заставляют принципиально пересмотреть ценностные установки в системе образования Китая: если раньше школа вела подготовку элиты для руководства государством, то отныне она сориентирована на подготовку квалифицированных кадров для технического и экономического развития и процветания страны. Педагогами-реформаторами Китая в первой половине XX века, в условиях превалирования буржуазной

экономики и политики, сформулирован новый образ идеальной личности, названной «цельным человеком», или «совершенной личностью». Такой человек обладает знанием грамоты, знаниями соответствующего производства и сердцем, преисполненным гражданских добродетелей.

Формируя идеальную личность коммунистического общества, воспитание которой определяют цели учебных организаций, лидеры КНР отвергают внеклассовую «совершенную личность», предложенную буржуазными реформаторами. Выдвинутые руководителями КНР формулировки: «смена» (пролетарская) и, соответственно, «строители» (социализма) – означают социальный тип и практически продолжают традицию конфуцианства с её миссией по подготовке чиновников [30].

Хэ Сяоган в своём исследовании определяет образование «как сложный социокультурный феномен, имеющий целью передачу последующим поколениям накопленного потенциала культуры посредством воспитания, обучения и развития индивидуума в интересах общества, государства и личности» [140, с.24].

Профессиональное образование, в свою очередь, является значительной частью образовательной системы любой страны. В силу того, что Китай – преимущественно сельскохозяйственная страна, история становления профессионального образования насчитывает около 100 лет от возникновения до настоящего времени [145, с.101].

Профессиональное образование начинает зарождаться ещё в древнем Китае. В эпоху правления династии Лян известный педагог Янь Чжитуй (531-591 н.э.) выдвигает идею «прикладного образования». В эпоху правления династии Тан сельское хозяйство, ремесленное производство, наука и культура достигают полного расцвета феодального общества, одновременное открытие официальных и частных ремесленных учебных заведений содействует быстрому развитию ремесленного производства [250, с.15]. В период становления и развития капитализма и западной промышленной революции в Китае появляются несколько мастерских по изготовлению керамических, хлопкопрядильных,

шёлковых и других изделий. В 60-е годы XVIII века создано немало технических училищ по подготовке рабочих и техников. К примеру, в 1866 г. открыта первая техническая школа – «Фунчжоуская военно-морская школа», осуществляющая подготовку специалистов для судостроения, дизайна и Военно-морского флота. В ней сочетается производственная деятельность и обучение, что ассоциируется с современными тенденциями развития профессионального образования в мировой практике [207, с.61].

В 1904 г. правительством династии Цин опубликован Устав «Цзоудинсюйтан» («куймоу сюй чжи»), который называется системой образования и внедряется по всему Китаю. Устав разделяет профессиональное образование Китая на три ступени: начальную, среднюю и высшую. При этом указаны чёткие правила разработки учебных программ и управления образованием. Утверждение «Цзоудинсюйтан» отмечается как начало формирования китайской системы профессионального образования [171, с.18]. В мае 1917 г. в городе Шанхае создано «Китайское общество профессионального образования». Его цель заключается в том, чтобы распространять систему профессионального образования и изменять традиционное образование, отрывающееся от производительного труда и общественной жизни.

Синхэйская революции (1911-1912 гг.) под руководством министра образования Наньцзинского временного правительства Цей Юаньпэй осуществляет окончательную реформу, положившую конец системе образования феодального общества [194, с.132]. Однако экономическая отсталость, политическая косность и консерватизм существенно замедляют развитие профессионального образования. В период Бэйянского правительства Китая (1912-1928 гг.) опубликованы «Закон о реформе системы образования» и «Система образования» (Жэньпу). В документах установлено, что в начальных школах будет создано отделение начального профессионального образования, средних общеобразовательных школах будет создано профессиональное отделение, а в вузах и специальных училищах будет учреждено отделение

специального профессионального назначения. Благодаря совместным усилиям правительства и педагогов того времени профессиональное образование успешно развивается.

В опубликованных Наньцзинским правительством «Правилах профессиональных училищ» чётко прописаны задачи начального профессионального образования: оно даёт молодым людям простые знания и производственные навыки, чтобы они стали пригодны к работе. Известный китайский педагог Хуан Янпэй высказывает предположение, что «безработные могут получить работу, а работающие – удовольствие от работы» путём создания учреждений профессионального образования [178, с.123]. В данном мнении выявляется функция профессионального образования.

В Китайской Народной Республике в контексте строительства социалистического государства с 1949 г. начинает повсеместно развиваться профессиональное образование [34]. Правительство КНР даёт гарантию фундаментального права всему народу страны на получение образования.

Строительство новой системы социалистического образования преследует цель повышения уровня грамотности и культурного развития населения, а также воспитания нового всесторонне и гармонично развитого человека социалистических взглядов. Для удовлетворения потребностей социально-экономического развития в рамках мирового научно-технического прогресса в Китае выдвинута стратегия «наука и образование ведут страну к процветанию». В процессе строительства социализма в Китае профессиональное образование поставлено в центр стратегической деятельности, поэтому начинается его приоритетное развитие.

В 50-60-е годы XX века концепция профессионального образования в Китае создана по образцу советской системы профессионального образования, вследствие чего она по определённым характеристикам переходит из разряда отстающих в мировом образовательном пространстве в передовую социалистическую школу. Руководство КНР в 1958 г., надеясь на стремительное

развитие экономики страны и строительство нового социалистического общества, предлагает «догнать» США всего за 15 лет в качестве многообещающей, будто бы реально осуществимой задачи. Для её решения в стране начато крупномасштабное развертывание вузовского и школьного образования. Однако исследователь развития профессионального образования Хэ Сяоган отмечает [140], что в эти годы установилось «отрицание преобразующего значения профессионального образования в развитии человеческого фактора производства и роли интеллигенции как активной силы».

Трактовка задач профессиональной подготовки осуществлялась исключительно в утилитарном плане: приобретение обучающимися требуемого минимального объёма прикладных знаний, а также их политическое воспитание в духе идей Мао Цзэдуна. Центральная идея провозглашённого тогда лозунга «соединение образования с производительным трудом» низведена до использования примитивной техники и низкоквалифицированного труда [99]. Помимо вышеперечисленных недостатков, системе профессионального образования Китая недостает целостности.

Новая образовательная политика, проводившаяся во время культурной революции (1966-1976 гг.) подвергает систему профессионального образования практически полному уничтожению. Подавляющее большинство образовательных организаций профессионального образования закрыто, а оставшиеся профессиональные училища, как и незначительная часть учреждений среднего профессионального образования, находится в парализованном состоянии [176, с.10].

Результатом полутора десятилетий политической нестабильности, спада в экономике и практически полного подрыва системы образования в стране становится острая нехватка квалифицированных кадров всех уровней. В 1980-х гг. руководство КНР провозгласило новый период – «Реформа и открытость», который продолжается поныне [106].

В стратегию регулирования системы профессионального образования Китая включено внедрение всеобщего начального и неполного среднего образования, оптимизация системы среднего и высшего образования. Первоочередной задачей становится воссоздание системы учреждений профессионального образования, которые были бы в состоянии обеспечить квалифицированными кадрами возрождающееся народное хозяйство и нивелировать безработицу [28, с.109].

Начиная с 1979 г., идеология марксизма в Китае утрачивает ранее устойчивый догматический характер. На уровне идеологии установлено, что главным критерием проверки подлинности любой теории является практика, будь то социализм, взгляды Мао Цзэдуна или что-либо иное [8].

В ситуации реформирования и проведения политики открытости Китая теория Дэн Сяопина [27, с.40] занимает господствующее положение в обществе, делается акцент на практическом применении существующих знаний, вне зависимости от идеологической основы. Китайская Коммунистическая партия, будучи единственной правящей партией, играет немаловажную роль в осуществлении образовательной политики в сфере профессионального образования. Ещё одним важным фактором, определяющим направление реформ профессионального образования, является экономика. Взаимосвязь экономики и профессионального образования очевидна, так как профессиональное образование – основополагающее условие экономического роста, а он, в свою очередь, формирует спрос и предложение на образование [202, с.76].

В Китае многие учёные исследуют проблемы взаимосвязи профессионального образования и экономического роста. В статье «Вклад китайского среднего профессионального образования в экономический рост за 1985-2007 гг.», исходя из реальности развития среднего профессионального образования, китайские учёные Го Синьхуа и Юй Сяоюе делают вывод о том, что в Китае развитие среднего профессионального образования является причиной экономического роста, а экономический рост является результатом укрупнения масштабов учреждений среднего профессионального образования [158, с.3]. В

статье «Анализ экономических функций профессионального образования» исследователь Люй Чжуцзянь выделяет влияние профессионального образования на экономику с различных точек зрения. Во-первых, выделяется экономическая функция профессионального образования по воспроизводству рабочей силы, рациональному размещению трудовых ресурсов, внедрению и развитию науки и техники; во-вторых, объясняется экономическая функция профессионального образования со стороны его внутренних элементов – качества и структуры; в-третьих, подчеркивается функция профессионального образования со стороны его экономического статуса [200, с.14-15].

До 80-х годов XX века в Китае детально не разработаны законодательные базы, которые посвящены вопросам профессионального образования. Лишь в 1980-е годы началось оформление официальных законодательных документов, которые содействовали становлению и развитию системы профессионального образования Китая [222, с.340-341]. В 1982 г. решением XII съезда партия придала образованию стратегическое значение.

В октябре 1984 г. на III съезде Пленума ЦК КПК 12-го созыва утверждено Постановление «О реформе экономической системы», в результате чего в КНР произошли коренные изменения во множестве областей: политическая обстановка стабилизировалась, экономика стала всеобъемлюще развиваться, уровень духовной и материальной культуры общества начинает повышаться. Эти перемены выявляют разрыв между развивающейся производственной силой и отсталой системой профессионального образования, что служит импульсом для начала реформирования системы профессионального образования [255]. В 1985 г. опубликовано Постановление ЦК КПК «О реформе структуры образования» [254], в котором предлагается постепенно создавать систему профессионального образования с разными уровнями подготовки, при этом их структуры рациональны и тесно связываются со стандартами общего образования. Для реализации поставленной цели необходимо за пять лет увеличить количество

учащихся профессиональных учебных заведений до уровня общеобразовательных средних школ, чтобы изменить нерациональную структуру среднего образования.

С 1980 г. в юго-восточных приморских городах проводится экономическая политика, отличающаяся от других областей Китая. Некоторые юго-восточные приморские города начинают расширять контакты с зарубежными странами, что содействует ускорению развития экономики в этих регионах [111]. Народ Китая осознает, что для качественного развития экономики необходимы знания и новейшие технологии производства. За эти годы Китай заимствует передовые технологии производства у развитых стран, преследуя цель модернизации отсталых и запущенных отраслей промышленности. С этого времени КНР начинает открывать представительства и филиалы иностранных фирм и предприятий. Для этого требуются профессиональные технические кадры всех отраслей народного хозяйства. Таким образом, начинается широкомасштабное развертывание профессиональных учебных заведений [223, с.122-123].

В результате реформ к 1990 г. полностью удовлетворен спрос на специалистов среднего звена, но всё ещё остается острая необходимость в увеличении числа специалистов высшей квалификации. Обновление системы высшего образования в КНР предопределено реализацией социально-экономических реформ по программе «четырёх модернизаций» (экономика, сельское хозяйство, оборонная промышленность, наука и техника), что обусловлено многочисленными потребностями общества в конце 1970-х гг. [245].

Большое количество мелких и средних предприятий, масштабно возникающих в начале 1980-х гг. в городах, провинциях и уездах, нуждаются в специалистах высшей квалификации. Поэтому следующим этапом реформирования системы профессионального образования Китая становится разрастание сети высших профессиональных образовательных организаций [182, с.49], а подготовка высших административных и профессионально-технических кадров для государственных учреждений признается одним из приоритетнейших направлений. Эти обстоятельства лежат в основе возникновения первых учебных

заведений высшего профессионально-технического обучения, которые немногочисленны и зачастую не имеют чётко определённых целей, содержания и сроков обучения. В эти образовательные учреждения (в первую очередь – профессиональные институты для взрослых) направляют на обучение своих сотрудников предприятия, остро нуждавшиеся в кадрах высшей квалификации. Сотрудники предприятий, имеющие стаж и соответствующий багаж знаний и навыков, могут оперативно получить высшее профессиональное техническое образование [139, с.47].

Таким образом, мы вправе утверждать, что система высшего профессионального технического образования в КНР в начале 1980-х гг. формируется как образование для взрослых.

В результате проведённого анализа социально-педагогических условий и предпосылок реформирования профессионального образования Китая обнаруживается, что потребность в реформировании и модернизации общества Китая в начале 80-х годов XX века предопределяет процессы обновления системы и структуры профессионального образования.

Анализ социально-педагогических условий, в которых зарождалось и развивалось профессиональное образование, выявляет, что создание системы профессионального образования в Китае по советскому образцу и частично с использованием европейских моделей вплоть до периода культурной революции было недостаточным условием для достижения запланированных результатов вследствие разницы в исходных обстоятельствах [195, с.58]. Среди факторов, тормозящих распространение новых форм организации труда и производственной деятельности, особое место занимают неграмотность населения в сельской местности и традиции обучения ремесленному мастерству работников, сохранившиеся со времён Конфуция.

Развитие профессионального образования в Китае в значительной степени зависит от самой трактовки этого понятия. Так, в Постановлении ЦК КПК «О реформе структуры образования» (1985 г.) употребляется термин

«профессионально-техническое образование», а в Законе КНР «О профессиональном образовании» (1996 г.) преобладает термин «профессиональное образование» [122, с.284].

В китайском профессиональном образовании существует три уровня подготовки профессиональных кадров [117, с.51]:

- обучение первоначальным профессионально-техническим знаниям и умениям в школе;
- обучение в специальных профессиональных образовательных учреждениях среднего и высшего образования;
- непрерывное профессиональное обучение или повышение квалификации для конкретного отраслевого производства.

Несмотря на достижения последних десятилетий, Китай имеет достаточно высокую долю неграмотного и малограмотного населения (к 2006 г. среди населения в возрасте 15-49 лет неграмотность удалось снизить до 4% со значительными колебаниями в городе и на селе). В соответствии с уровнем социально-экономического развития в Китае подготовка к освоению рабочих профессий осуществляется в двух подсистемах, выполняющих задачи профессионального обучения рабочих в школах и учреждениях начального профессионального образования (УНПО). Школьная система включает маломасштабные неполные сельские 9-летние школы, которые составляют около 10,6% от общей численности школьников этой ступени в стране, куда принимают учащихся, имеющих образование в объёме начальной школы, срок обучения рабочим профессиям – 3 года. Уровень подготовки таких трудовых ресурсов в Китае получается крайне невысоким (неполная средняя школа или даже ниже), поэтому в стране поставлена задача по обеспечению населения качественной профессиональной подготовкой на уровне не ниже неполного среднего образования в УНПО, которые входят в систему обязательного образования. Они помогают завершить профессиональную подготовку рабочих на селе, кроме того, они также обеспечивают профессиональную подготовку детей-инвалидов.

Незначительная часть выпускников УНПО продолжают обучение, а большинство находит в районе проживания работу после окончания неполных средних школ, не требующую особой технической квалификации [35].

Учреждения среднего профессионального образования (УСПО) принимают выпускников, как общеобразовательных средних учреждений, так и УНПО (срок обучения – 3-4 года). Сюда входят средние специальные учебные заведения (ССУЗы), полные средние школы профессиональной ориентации и профессиональные технические училища (ПТУ). Последние начинают создаваться с 1953 г. в основном отраслевыми ведомствами либо предприятиями. В них набирают выпускников общеобразовательных неполных средних школ для подготовки рабочих и техников низшей квалификации.

Появление ССУЗов относится к тому периоду, когда их учреждают различного уровня ведомства на основе накопленного опыта создания подобных учебных заведений в СССР, куда принимают выпускников учреждений неполного среднего образования (для них срок обучения – 3-4 г.), так и полных (срок обучения – 1,5-3 г.), они готовят специалистов среднего звена технического и гуманитарного профилей. Полные средние школы профессиональной ориентации начинают открываться в результате реорганизации общеобразовательных средних школ с 1980 г [70]. Они занимаются подготовкой специалистов технического профиля низшего и среднего звена: по уровню подготовки на сегодняшний день они скорее соответствуют российским УНПО. По окончании выпускники последних двух типов учебных заведений в зависимости от личных пожеланий и запросов рынка труда устраиваются на работу или сдают вступительные экзамены в вузы.

Высшее профессиональное образование (ВПО) в Китае скорее соответствует уровню российского среднего специального образования. Оно включает высший профессионально-технический колледж (ВПТК) и краткосрочные вузы, занимающиеся подготовкой специалистов технического профиля среднего или высшего звена (срок обучения – 3-4 года).

Начиная с 1998 г. большинство выпускников неполных средних школ продолжают обучения в полных средних школах, что обусловлено расширением масштабов среднего и высшего образования, а также следствием недооценки значения профессионального образования (ПО) общественностью. Приём в эти школы стремительно растёт (значительно превышая приём в УСПО), и только в 2006 г. становится ясно, что пик пройден, однако ПО за этот период пребывает в состоянии стагнации. Несмотря на то, что в течение 1996-2001 гг. из центрального бюджета специальным назначением на развитие среднего профессионального образования (СПО) выделено 480 млн. юаней, а из местных бюджетов втрое больше (1,5 млрд. юаней), развитие профессионального образования (особенно СПО) идёт на спад: за четыре года – с 1999 по 2003 г. численность поступающих уменьшается на 27%, в результате сократилось число учебных заведений в результате их слияния или закрытия. Одновременно уменьшается сегмент СПО в сети полного среднего образования – к 2002 г. на 17% по сравнению с показателями 1995 г. [258]. К причинам данного спада, помимо выше перечисленных, относится несовершенство системы найма, которая осложняет трудоустройство выпускников и требует принятия безотлагательных мер по адаптации к непрерывно изменяющимся запросам экономики, построенной на рыночных отношениях.

В сложившихся условиях ПО приобретает особое значение для реализации стратегического выбора руководства страны – превращения избыточной демографической ноши в преимущество в процессе подготовки трудовых ресурсов для развития экономики с опорой на научно-технический прогресс. В начале нового века работники технического профиля составляют в Китае около половины всех трудящихся, занятых в различных отраслях производства. Среди этих работников две третьих имеют низшую категорию (квалификацию). Даже Пекин страдает катастрофической нехваткой работников технического профиля высшей и первой категории, лишь 3.5% трудящихся обладают высшими

разрядами, а согласно требованиям данного этапа развития промышленности КНР этот уровень должен соответствовать 7% или выше [260].

В этих условиях крайне важна позиция правительства КНР по отношению к ПО: если на ранних этапах 1980-90-х гг. оно устанавливает жёсткие пропорции развития этой подсистемы, то затем его заботой становится установление баланса между государством и рынком и поддержание определённой силы натяжения между ними. В 2002 г. принимается Постановление Госсовета КНР «О всемерном продвижении реформы и развития профессионального образования», которое содержит ряд решительных мер, в частности, значительно усиливается ответственность отраслевых ведомств и предприятий за развитие ПО [165]. Именно в результате появления подобного документа и под воздействием острого рыночного спроса уже с 2002 г. удается приостановить падение численности поступающих в учреждения профессионального образования (УПО). Министерство образования КНР наметило также ряд новых мер по регулированию структуры УСПО. Прежде всего, им предоставляется более широкая автономия, в частности, право самостоятельно определять количество вновь набираемых студентов. Кроме того, начиная с 2001 г., организации, проводящие набор в учреждения среднего профессионального образования на ступени полного среднего образования по результатам единого экзамена, получают право зачислять в УСПО выпускников неполных средних школ (с этой целью ключевые школы на уровне провинций и выше получили право досрочного проведения экзаменов). В результате с 2003 г. наблюдается стабильное увеличение численности приёма.

Мощный стимул получает и учреждение школ-маяков в системе ПО. Уже в 2001 г. создано более 2000 учебных заведений ПО провинциального уровня и 1176 – государственного. Они обеспечивают повышение качества ПО, поскольку внимание обращается на разностороннее развитие учащихся, к тому же они имеют свою специфику. Параллельно с появлением пилотных учебных заведений начинается регулирование структуры специальностей системы ПО. В результате

определены более 470 основных направлений, удовлетворяющих запросы большинства сфер производства [247]. В то же время установлены 83 ведущие специальности, соответствующие базовым отраслям производства, а также характеризующиеся широким профилем деятельности и особым спросом на рынке труда. Благодаря всем этим мерам ситуация в сфере ПО улучшается, выпускники становятся более востребованными: если в 2000 г. трудоустроилось 85,4% выпускников системы СПО, то в 2002 г. – 94,6 %, а в 2004 г. – 95,4% [243].

Хуже складываются обстоятельства в учреждениях ВПО: если к 2004 г. занятость окончивших основные отделения вузов составляла 83%, то выпускников краткосрочных отделений и высших профессиональных технических колледжей (ВПТК) – 70% (и лишь по отдельным специальностям – 90-95%). Это свидетельствует о нарастании противоречия между спросом и предложением по уровню квалификации и полученным специальностям: между спросом на рынке труда и предложением учреждений профессионального образования.

В апреле 2005 г. Министерство образования КНР называет развитие СПО ключевой задачей в стратегическом развитии образования на нынешнем этапе. Если двумя стратегическими основами прошедшего этапа выступают укрепление образования на селе (особенного обязательного) и поступательного движения в деле создания пилотных учреждений ВПО и ключевых отраслей знаний, то фундаментом стратегии развития и реформ в образовании на новом этапе являются две прежние опоры, к которым добавлена третья – развитие ПО. В октябре 2005 г. принято Постановление Госсовета КНР «О всемерном развитии профессионального образования» (далее – Постановление Госсовета КНР), а в ноябре созвано второе с начала нынешнего века Всекитайское совещание по работе в области ПО.

В Постановлении подчёркиваются следующие требования к развитию ПО на период 2006-2010 гг.: всемерное повышение уровня и качества функционирования образовательных учреждений; активное содействие их

структурной реформе и обновлению, усиление их способности к саморазвитию; строгое осуществление системы занятости согласно полученной специальности, совершенствование системы выдачи профессиональных сертификатов выпускникам УСПО; усиление многоканального финансирования и создание системы финансовой поддержки их учащихся; укрепление руководства и мобилизация всего общества на поддержку системы ПО [162].

В документе обозначаются новые подходы к созданию профессиональных учебных заведений: последовательно представлять требования развития китайских передовых производительных сил; представлять прогрессивные направления передовой культуры Китая; представлять коренные интересы самых широких слоёв китайского народа [17, с.43]; ориентироваться на сферу услуг и руководствоваться потребностями трудоустройства. Эти нововведения направлены на дифференциацию типов профессиональных учебных заведений. В то же время профессиональная подготовка всё больше приобретает внешкольный характер обучения, неформальное обучение с периферии выдвигается в центр. В этих целях в Постановлении намечено осуществление проектов: «Подготовка и переподготовка кадров, обладающих необходимыми навыками», «Переподготовка мигрирующей сельской рабочей силы», «Переподготовка специалистов-практиков на селе» и «Непрерывное образование взрослых, основанное на повышении профессиональных навыков и переподготовка при смене профессии».

Серьёзной проблемой остаётся несовершенство системы финансирования ПО. Формально образовательные учреждения могут получать средства не только из бюджета. Однако на практике доля вложений предприятий составляет не более 10%. Поэтому столь актуален реальный запуск механизмов дифференцированного финансирования ПО, подразумевающих разделение ответственности между правительством, учащимися, организациями-работодателями и обществом.

С целью совершенствования содержания обучения и углубления реформы ПО Министерство образования КНР публикует «Мнения о всестороннем

продвижении воспитания качественных характеристик и углублении реформы преподавания в учреждениях СПО» от 21 марта 2000 г. №1.

В этом документе подчёркнута мысль о необходимости активно обновлять систему ПО, реализовывать гибкую модель обучения, совершенствовать номенклатуру специальностей, включать новые специальности, ускорить разработку новых учебных материалов; содействовать совершенствованию и усилению нравственного воспитания, повышению идейно-политических характеристик учащихся; укреплять и реформировать преподавание общеобразовательных знаний, провести реформирование преподавания общеобразовательных предметов, способствовать повышению научного кругозора учащихся, их практической подготовке, совершенствованию их профессиональных и творческих навыков [159].

Особое место занимает необходимость активного внедрения современных моделей учебных программ, которые соответствуют модульной и комплексной системам обучения. Целью является тесное соединение процессов передачи знаний с воспитанием практических навыков, создание более гибких и практико-ориентированных учебных планов, адаптированных к прогрессивному экономическому строительству Китая, потребностям разностороннего развития личности учащихся. Иными словами, предлагается организовать содержание обучения в УСПО на основе сочетания «широкой базовой подготовки и гибких модулей».

В среднем на модули базовых, а также профильных дисциплин в УСПО отводится 23,4% учебного времени, 24,7% предоставляется на воспитание практических технических навыков. В лучших образовательных учреждениях даётся широкая общеобразовательная подготовка (имеются модули по основам культуры и философии), читаются курсы профессиональной этики.

С 1980 года руководство КНР провозгласило новый период в стране: «Реформа и открытость». Построение социализма с китайской спецификой, вступление страны в ВТО в 2001 году в концентрированном виде отражают

реализацию государственной политики в области образования: развитие образования с китайской спецификой на основе реализации принципов «трёх поворотов» теории Дэн Сяопина, утвердившей социалистический характер модернизации: включение конфуцианских моральных и социальных ценностей в воспитательный процесс, выбор политического курса развития профессионального образования, ориентированного на широкое участие общественных сил; при определении баланса между рынком труда в бурно развивающейся экономике страны и системой профессионального образования предусматриваются разнообразные формы профессионального образования и обучения для абитуриентов неполной и полной средней школы, инвалидов, безработных, непрерывное образование для крестьян, создание новой модели сочетания сельской деятельности и учёбы; открытие пилотных специальностей, осуществляющих передачу национальных традиций и новаторства в национальной культуре.

1.3. Особенности процесса регионализации профессионального образования Китая в условиях его реформирования

В 1985 г. ЦК КПК созвал первое рабочее совещание в сфере образования по реализации политики реформ и открытости на основе принципов «трёх поворотов» (к модернизации, к будущему, к миру) [27, с.40]. После появления Постановления «О реформе экономической структуры» (1984 г.) и Постановления «О реформе научной структуры» (1985 г.) было опубликовано Постановление ЦК КПК «О реформе структуры образования» (1985 г.), которое стало первым в своём роде системным и программным документом в сфере образования, включающим следующие основные положения [254]:

1. Внедрение новой схемы наделения полномочий: «Регионы несут ответственность за развитие базового образования, управление учебными заведениями осуществляется по ступеням».

2. Реформирование системы управления, наряду с усилением макроуправления со стороны государства, направлено на децентрализацию властных полномочий и расширение автономии образовательных учреждений.

3. Права на управление базовым образованием передаются местным органам управления.

Постановление ЦК КПК «О реформе структуры образования» (1985 г.) дало толчок к поиску путей осуществления управленческой реформы в сфере образования. Содержание реформы преследовало следующие цели: расширить права региональных властей по управлению местной системой образования и предоставить автономию образовательным учреждениям. Региональное правительство получило право управления, руководства и контроля учебными учреждениями, а за центром сохранилась функция макропланирования. Провинции (автономные районы и города центрального подчинения) осуществляли разделение ответственности за управление между провинциями, округами, уездами, волостями и т.п.

Закон «Об обязательном образовании», утверждённый 12 апреля 1986 года Постоянным комитетом Всекитайского собрания народных представителей, определил следующие позиции [214]:

1. Был предложен принцип реформы административного управления: «на разных уровнях учреждать школы, на разных уровнях управлять школами».

2. Уровни децентрализации управленческих функций и передача управления образованием были зафиксированы в волостях, деревнях и городских районах.

3. В сёлах вопросы управления школами должны были осуществляться на уровне уездов и волостей.

4. Уровни управления были поставлены в зависимость от степени обучения и типа учебного заведения.

5. Подчёркивалась лишь «руководящая» и «контролирующая» функции Центра.

В педагогической науке и практике регионализацию образования рассматривают как ведущую и долговременную стратегию, которая определяет становление целостного регионального образовательного пространства на основе взаимодействия национального и мирового опыта развития образования с целью развития и удовлетворения потребностей жителей региона [13, с.5].

«Политика регионализации образования, – как справедливо отмечает В.К. Бацын, – обусловлена отказом от унитарной модели образования и необходимостью обогащения единого образовательного пространства. Она предусматривает создание условий для достаточно автономного функционирования и развития региональных образовательных систем в соответствии с социально-экономическими, культурными и образовательными потребностями регионов» [20, с.15].

В связи с этим следует уточнить трактовку понятия «регион», с точки зрения общенаучной методологии российских и китайских исследователей [66].

А.Д. Воскресенским под регионом в широком значении понимается «определенная территория, представляющая собой сложный территориально-экономической и национально-культурный комплекс, который может быть отграничен признаками наличия, интенсивности, многообразия и взаимосвязанности явлений, выражающихся в виде специфической однородности географических, природных, экономических, социально-исторических, национально-культурных условий, служащих основанием для того, чтобы выделить эту территорию» [42, с.9].

По мнению А.К. Костина, регион определяется как «часть территории государства, имеющая законодательно закрепленные границы, собственные органы государственного и местного управления и находящаяся в определённых юридических отношениях с центральными органами государственного управления» [79, с.29]. А.И. Добрынин определяет это понятие следующим образом: «регион – это территориально специализированная часть народного хозяйства страны, характеризующаяся единством и целостностью

воспроизводственного процесса» [55]. Следует отметить, что в данном определении ключевым признаком становится воспроизводственный процесс, а не территориальные характеристики.

П.Ф. Анисимов, рассматривая сущность региональных образовательных систем, определяет следующие характеристики региональных образовательных систем: [7, с.84]

1. Уровень развития образовательной системы, достаточный для удовлетворения образовательных потребностей населения и экономики в режиме дифференциации с учётом местных условий.

2. Способности образовательной системы отражать в своём функционировании специфику образовательных потребностей на местах в многомерном социально-педагогическом пространстве.

3. Субъект управления образованием, представляющий центр образовательного пространства региона.

В.С. Ушаков [136, с.27] трактует регионализацию образования как процесс обеспечения полноты и непрерывности образования конкретного обучаемого, проживающего на территории региона. Он считает, что регионализация образования представляет собой долговременную стратегию, определяющую путь становления образовательного пространства на основе взаимодействия национально-регионального, федерального и мирового опыта в развитии образования.

Регионализация системы профессионального образования предполагает последовательную ориентацию деятельности профессиональных образовательных организаций на комплексное социальное экономическое развитие региона, на местные рынки труда и запросы населения в сфере получения образовательных услуг, а также трансформацию структуры государственного управления, связанного с переходом от отраслевого к совместному федеральному и региональному управлению с участием соответствующих государственных структур [116, с.134].

При этом под регионализацией профессионального образования необходимо понимать не только его децентрализацию, но, прежде всего, придание системе профессионального образования большей территориальной зависимости, а также необходимости для региона создания и использования собственных моделей, проектов и программ развития [4, с.279].

Общественно-экономические изменения в России ставят вопрос о модернизации региональных систем образования, особенно национальных. Этот процесс должен включать, по мнению С.Д. Намсараева [103, с.164], «...обеспечение единого образовательного пространства в стране с учётом тех социально-экономических особенностей и культурно-исторических пластов, которые представляют национальную особенность региона Российской Федерации, значительно обогащающих содержание и качество образовательных процессов».

Предметная конкретика понятия «регион» прослеживается через определение таких понятий, как «территориально-хозяйственный», «административно-территориальный», «территориально-географический», «социальный», «комплексный» и «системный» [125].

Из этого следует, что определение «регион» в своём содержании является не просто административной системой, а действующей общностью, отличающейся единством жизни (географической, политической, экономической, социальной и духовной). Жизнедеятельность данной общности обусловлена единым образовательным пространством, т.е. совокупностью образовательных учреждений, которые расположены на этой территории, где консолидируются базовые социально-экономические связи, характеризующие особенности социально-культурной инфраструктуры.

В данном параграфе диссертационного исследования актуальным является сопоставительный анализ понятия «регион», с точки зрения российского и китайского законодательства, с целью уточнения и приведения аппарата исследования к единому научному языку.

Согласно содержанию Указа Президента РФ «Об утверждении Основ государственной политики регионального развития Российской Федерации на период до 2025 года» под регионом понимается «часть территории Российской Федерации в границах территории субъекта Российской Федерации» [121]. На территории РФ насчитывается 85 регионов, состоящих из республик, краёв, областей и городов федерального значения, а также автономных областей и округов.

Китайскими исследователями понятие «регион» определяется в следующих характеристиках: оно может указывать на отдельные государства, подразумевать административное деление внутри страны [166, с.23]. В Конституции КНР предусматривается трёхступенчатое административное деление: провинция (автономный район, город центрального подчинения), уезд и волость [216]. В Китае насчитывается пять уровней местного самоуправления: провинция, округ, уезд, волость и деревня. В провинциальный уровень входят 23 провинции, 5 автономных районов, 4 города центрального подчинения и 2 специальных административных района – Аомынь (Макао) и Сянган (Гонконг). Окружной уровень представляют 7 округов, 294 городские округа, 30 автономных округов, 3 аймака. В уездный уровень входят 1356 уездов, 363 городских уезда, 117 автономных уездов, 49 хошунов, 986 районов, 3 автономных хошуна, 1 специальный район, 1 лесная зона. Волостной уровень состоит из 20883 посёлков, 10720 волостей, 989 национальных волостей, 152 сомонов, 1 национального сомона, 8105 уличных комитетов и 2 районов уездного подчинения. Последний уровень местного самоуправления – деревенский, который состоит из деревень и местных общин или микрорайонов в городах [262, с.248].

Понятие «регион» также подразумевает отдельные части страны, схожие в экономическом и культурном отношении [153, с.35] (в Китае это три крупных региона – Восток, Центр и Запад, включающие экономически развитые, среднеразвитые и экономически отсталые территории). Для России такими

частями являются 8 федеральных округов и Крым, объединённых по региональному признаку.

Регионализация в Китае, связанная с переходом от плановой экономики к рыночной, вначале проявляется в бурно растущей экономике, а затем в системе образования.

Разработка стратегии регионализации образования в КНР осуществляется в условиях исторически сложившейся неравномерности социального и экономического развития отдельных регионов Китая, в стремлении добиться ускоренной индустриализации экономики страны, постепенного развития автономии профессиональных образовательных учреждений. В этом параграфе рассматриваются особенности развития регионализации китайского профессионального образования. В задачи исследования входит определение факторов и управленческих условий развития регионализации профессионального образования Китая.

Регионализация профессионального образования основывается на концептуально обоснованных подходах управления модернизацией образования: обеспечение государственных гарантий доступности и равных возможностей получения образования, в том числе и профессионального, достижения нового качества профессионального образования на основе международных стандартов и др., раскрываемых как российскими (Н.Е. Боровская, О.А. Машкина), так и китайскими исследователями (Сюй Чанфа, Лай Ли) в бинарном сравнительном анализе образовательных реформ в России и Китае. Китайскими учёными в области профессионального образования Ван Цзян и Лю Ичжун доказано положение о том, что развитие регионализации профессионального образования в стране на различных этапах зависит как от развития структуры профессионального образования в регионах, так и от развития самой экономики [229, с.31]. Исследователями установлено, что взаимосвязь с отраслевыми предприятиями региона разных ступеней профессионального образования неравноценна, отчётливо прослеживается зависимость социально-экономического

развития региона и структуры его производства от развития профессионального образования в регионе.

Регулирование структуры, содержания, определения требований к качеству региональных моделей развития профессионального образования осуществляется с учётом «теории сбалансированного развития» (теория экономиста Nurkse, Ragnar) [266].

Исследование регионализации профессионального образования Китая является прикладным педагогическим исследованием, представляющим результаты на одном из уровней (уровень конкретизации, уровень дополнений, уровень преобразований) [80, с.234]. Нормативные основы обоснования развития регионализации профессионального образования Китая выступают как регулятивы педагогической прикладной исследовательской деятельности, анализа развития регионализации профессионального образования.

Исследование особенностей регионализации, определение факторов и управленческих условий развития регионализации профессионального образования Китая конкретизируют и дополняют теорию и методiku профессионального образования.

Реформирование системы управления профессиональным образованием Китая проводится в соответствии с опытом развития системы управления профессиональным образованием в Советском Союзе в разные периоды его существования.

Первый период – единообразие модели и политики развития ПО. В Китае период господства плановой экономики обозначается с установления КНР в 1949 г. до 1985 г., а в России – с создания СССР до 80-х годов XX в. В этот период уровень экономического развития Китая в целом крайне низкий, поэтому различия между регионами не проявляются столь явно и вопрос о региональной специфике ПО не стоит так остро. Модель развития ПО едина и определяется государством, поэтому в целом региональный характер профессионального образования не имеет серьёзного значения [84].

В советской России существует единое образовательное пространство, строго реализуется принцип централизации власти. Главная инспекция Министерства просвещения СССР систематически осуществляет тематические и фронтальные проверки деятельности органов управления и образовательных учреждений, республик и областей, которые лишь «доводили» инструкции вышестоящих инстанций до учебных заведений. В таких условиях региональное развитие профессионального образования также не имело особого значения [95].

Однако и в этот период (хотя в сфере ПО не существует концепции регионального развития) в Китае центральное правительство с помощью отраслевых ведомств и региональных органов проводит распределение учреждений ПО по всей территории страны, осуществляет их регулирование и планирование, что закладывает солидную базу для экономического и индустриального развития регионов, но в то же время обуславливает послереформенный межрегиональный разрыв в развитии ПО.

В основу моделей и политики развития ПО в регионах в течение второго периода положено дифференцирование на экономическом или культурном уровне, и различия между территориями проявились достаточно ярко.

Периоды децентрализации эпохи рыночной экономики в КНР и РФ в основном совпадают: в Китае это реализация политики «пятистороннего комплексного планирования» (согласованное развитие города и деревни, западных и восточных регионов, экономики и общества, координация внутреннего развития и внешней открытости, гармония между человеком и природой) вплоть до 2003 г., а в России – создание новых федеральных законов «Об образовании» с конца XX в. до осени 2005 г.

В Китае передача прав по управлению ПО на места в основном обусловлена экономическими соображениями. Преодолевается путь от региональной модели, «в основе которой – волость» (низшее административное звено), к модели более высокого управленческого уровня, «в основе которой – уезд». На обоих этапах государственное планирование направлено, соответственно, на три крупных

региона, каждый из которых осуществляет собственную политику и решает задачи по распространению обязательного девятилетнего образования. Кроме того, в органах управления ПО в центре и провинциях КНР существует специальный управленческий аппарат (отделы); особая политика проводится в отношении районов проживания национальных меньшинств [47, с.229].

В России форма передачи полномочий на места несколько отличается от китайской, она основывается на местных ресурсах и экономического, и культурного развития, особо учитывается единство политической и национальной культуры [29], что после распада СССР порождает центробежные тенденции и особые модели развития («парад суверенитетов»). В этот период российская политика в ПО в соответствии с особенностями социально-экономического, национально-культурного и политического развития представляет собой три разновидности, ориентированные на разные типы регионов [104, с.11].

Общей особенностью двух стран в данный период является децентрализация управления и стимулирование специфики развития ПО в регионах. А отличия заключаются в более сложной ситуации в Китае, к которой добавились накопившиеся проблемы с обеспечением равенства шансов на образование в сельской местности [235, с.30] (иными словами, дефицит средств на развитие сельской школы) и права на выбор школы в городе (результат повсеместной погони за высококачественным образованием при дефиците средств на его развитие). В России же вследствие более благоприятной ситуации с образовательными ресурсами основной проблемой неравенства являются отличия в качестве образования между регионами [98].

Отличительной чертой третьего периода является направленность к сбалансированному развитию: региональная модель и политика развития профессионального образования, сочетающая автономию регионального управления и макроуправление центра. Представляется, что подобная региональная модель и политика начинают осуществляться в Китае и России одновременно. В Китае это было связано с реализацией выдвинутой идеи «трёх

представительств» (2000) [17, с.43] и «научной концепции развития» (2003 г.) [16, с.92] и стратегии гармоничного развития общества. В сфере образования они проявляются в виде единых планов развития различных регионов и учебных заведений разного типа и уровня внутри регионов.

В России с сентября 2005 г. в Министерстве образования и науки работает отдел, отвечающий за решение проблем, связанных с региональной политикой. В Конституции РФ и новой редакции Федерального Закона «Об образовании» подчеркнуто, что регионы, имеющие право на самоуправление, должны в первую очередь отвечать за своё системное социально-экономическое развитие; начались поиски новых механизмов совместного решения проблем центром и местными властями [119;120].

Общим для двух стран в этот период является поиск сбалансированного развития ПО в различных регионах, стимулирование равенства в образовании как общей цели его регионального развития в будущем.

Сопоставление шансов на образование и его качества в регионах в обеих странах в основном осуществляется по двум параметрам: вложения в образование и количество учащихся средних и высших учебных заведений.

В Китае с конца 1990-х годов до начала XXI в. вложения разных провинций в начальную, среднюю и высшую профессиональную школу различаются, при этом выявляется тенденция к их росту [241, с.10].

Сравнивая разрыв в уровне региональных вложений в профессиональное образование в Китае и России, отметим, что в КНР между 1996 и 2001 гг. он не достигает 10 раз, а в России за эти же годы превышает этот показатель, т.е. в России диспропорции финансирования регионов выше. Однако эти различия имеют и качественные характеристики, а именно: в Китае разрыв между региональными вложениями остаётся на базовом уровне восполнения дефицита средств на профессиональное образование и повышения шансов на поступление в учреждения ПО, а в России отмечается разрыв в средствах, обеспечивающих повышение уровня обучения для каждого и получение качественных услуг.

Кроме местных различий, разрыв в уровне регионального развития имеет ещё одну общую особенность – это явные различия внутри самих регионов, которые определяются в основном особенностями структуры населения и уровнем экономического развития, а проявляются в разрыве между городом и деревней, в существовании проблем сельского профессионального образования.

По этому показателю в Китае и России также наблюдается значительное неравенство. С конца XX в. по начало XXI в. в обеих странах начинается этап стремительного развития ПО, и региональные диспропорции в ходе этого процесса становятся достаточно очевидны [109].

На примере Китая можно убедиться в этом на основе выборочных данных о нескольких провинциях, представляющих неравномерное экономическое развитие Востока, Центра и Запада, а также неравномерное региональное развитие ПО. Разрыв между Пекином и западной провинцией Гуйчжоу в 1990 г. составляет 11,9 раз, но за десять последующих лет он сокращается до 8,9 раз [231]. По ряду регионов России этот показатель ниже, чем в целом по стране, хотя в ряде субъектов РФ он выше.

Данные сопоставления выявляют общие особенности, а именно: в таких мегаполисах, как Пекин и Шанхай в КНР, Москва и Петербург в России, такой показатель, как количество учащихся вузов на 10 тыс. населения, значительно выше, чем в остальных регионах. Обобщая, можно отметить, что причина развития и совершенствования ПО в этих районах заключается в быстром росте населения, особенно молодого, и низкой миграции последнего. Учреждения ПО в мегаполисах играют особую роль хранилища культурных ценностей всего общества.

Общими и актуальными для обеих стран становятся проблемы выравнивания доступности качественного ПО за счёт развития регионализации ПО и снижения дифференциации в бюджетном финансировании ПО по регионам страны (в расчёте на одного учащегося), в том числе и между макрорегионами: в России это семь федеральных округов, в Китае – три крупных региона: Восток, Запад и

Центр. И это сходство показывает, что децентрализация управления и регионализация финансирования постепенно приводят к тому, что качество профессионального образования всё сильнее зависит не от национально-культурных особенностей населения, а от социально-экономического положения территории [61].

Профессиональные учебные заведения разных уровней решают задачи профессиональной подготовки кадров для экономики регионов и формируют единую взаимосвязанную, взаимопроникающую, открытую систему [35].

В китайской системе профессионального образования в структуру высшего профессионального образования входят «высшее общее образование» и «высшее профессионально-техническое образование». Высшее общее образование осуществляет фундаментальную теоретическую подготовку, а также научно-исследовательскую подготовку кадров высшей квалификации. В условиях высшего профессионально-технического образования, в отличие от высшего общего образования, осуществляется преимущественно узкая, прикладная направленность подготовки специалистов.

В условиях регионализации профессионального образования Китая, высшему профессионально-техническому образованию, уделяется приоритетное направление. В 2012 году в Шанхае по линии организации объединенных наций прошёл третий международный конгресс по техническому и профессиональному образованию и подготовке «Трансформация ТПОП: выработка навыков для труда и жизни». На данном конгрессе в Шанхае, ссылаясь на предыдущие Международные конгрессы (1987, 1989, 1999 гг.), пересмотрены рекомендации по техническому и профессиональному образованию, которые внедряются в профессиональных организациях Китая, определяя инновационные тенденции развития профессионального образования в регионах [147].

В 1980-е годы осуществляется подготовка специалистов вначале в профессиональных институтах (центрах) для взрослых, профессиональных университетах, высших специализированных однопрофильных учебных

заведениях. С середины 1990-х гг. происходит обучение также и в профессионально-технических институтах и профессиональных институтах высшего общего образования (в рамках «специализированного курса»). В данной диссертационной работе используется термин «высшее профессиональное образование» для обозначения учреждений высшего профессионально-технического образования КНР, которые осуществляют подготовку специалистов высшей квалификации. Для обозначения системы образовательных учреждений по подготовке профессиональных кадров прикладных направлений, узких специальностей и специализаций используется термин «высшее профессионально-техническое образование».

Региональные власти Китая выстраивают взаимодействие с учреждениями профессионального образования с учётом региональной специфики [265]. Экономические зоны Китая имеют различные условия, направленность и показатели развития профессионального образования, в зависимости от которых формируются особенности дальнейшего функционирования профессионального образования.

Изучение развития регионализации профессионального образования на этапах индустриализации и урбанизации различных китайских регионов в условиях высокой степени открытости культурных традиций позволяет выделить модели регионализации профессионального образования, ориентированные на местные условия [143, с. 472-473]: модель восточных экономически развитых регионов – Шанхай, Тяньцзинь, провинции Цзянсу, Чжэцзян, Гуандун, Ляонин и др.; Центральных регионов – провинций Хунань, Шаньси, Хэнань, Цзилинь и других четырёх провинций; Западных регионов, населённых национальными меньшинствами, таких, как Автономный район Внутренняя Монголия (АРВМ). Кроме того, существуют приморские особые экономические зоны, такие как дельты рек Чжуцзян, Янцзы и др.

Для западных, в большинстве своём приграничных регионов, где преобладает немеханизированное сельское хозяйство и животноводство, избрано

постепенное распространение девятилетнего образования на базе начальной школы и профессиональной неполной средней школы. Особенно в некоторых пограничных, бедных регионах, населённых национальными меньшинствами, на бывших революционных опорных базах Китая сохраняется начальное профессиональное образование, потому что в Китае экономическое и социальное развитие неравномерно и уровень профессионального образования в вышеуказанных регионах пока ещё гораздо ниже развитых регионов. В свою очередь, создание профессиональных учебных заведений на уровне неполной средней школы именно в вышеперечисленных неразвитых регионах соответствует местному уровню профессионального образования и практическим потребностям местного социально-экономического развития [89, с.308].

Стратегия развития профессионального образования в центральных среднеразвитых регионах Китая складывается из необходимости подготовить их промышленность к использованию практики приморских регионов [26], так что в этом поясе необходимо готовить специалистов среднего звена и квалифицированных рабочих, что требует ускоренного развития среднего профессионального образования и подготовки работников технических сфер с уровнем неполной средней школы.

Используя преимущества интеграции города с селом, приморские особые экономические зоны внедряют модель «регионализации высшей школы», интегрированной со средним образованием (в частности, профессионально-техническим и среднеспециальным), их главной задачей является реализация модернизации профессионального образования [219, с.300].

В восточных экономически развитых регионах КНР в основном развивается высшее профессиональное образование на основе полной средней школы [155; 210]. К примеру, Нинбоский политехнический колледж расположен в зоне технико-экономического развития г. Нинбо провинции Чжэцзян, в городе есть несколько тысяч совместных (зарубежных) предприятий, среди них 38 компаний принадлежат к числу 500 крупнейших мировых компаний, у которых имеются

уникальные географические преимущества. В колледже изучаются различные специальности, такие как механика и электроника, вычислительная техника, электронная информатика, биохимия и логистика, которые тесно связаны с местной промышленностью города. В колледже непрерывно совершенствуется система управления школой и уделяется большое внимание региональным потребностям экономического развития, совместно с правительствами всех уровней создан Цифровой технологический парк, база людских ресурсов – «Бэйлун» и научно–технологический инновационный парк студентов.

Для восточно-континентальной зоны характерно обновление старых промышленных регионов, активное содействие развитию профессионального образования [220, с.5].

Накопленные преимущества открытой экономической политики в 1980-1990-е годы приводят к тому, что традиционный экономический разрыв между регионами увеличился и по темпам роста валового национального продукта, и по масштабам структурных изменений на пути к рыночной экономике, и по уровню доходов на душу населения. Это приводит к тому, что жители различных регионов перестают иметь равные возможности в получении востребованного качественного профессионального образования. В качестве важной гарантии стабильного и успешного развития системы профессионального образования в текущем десятилетии правительство КНР называет выравнивание шансов на получение качественного образования за счёт более рационального распределения ресурсов, прежде всего финансовых преференций слаборазвитым, сельским и приграничным регионам, особенно – регионам, населённым национальными меньшинствами.

С начала 1980-х годов китайское правительство проводит политику концентрации на прорывных направлениях: именно восточные регионы были объявлены базами для экономического рывка страны. Такая модель профессионального образования приводит к несбалансированному экономическому развитию в регионах КНР (восточный, центральный, западный

регионы) [172, с.102]. Ещё одной очевидной особенностью развития регионализации профессионального образования в Китае является неравномерность его развития в городе и деревне: сельское профессиональное образование в целом весьма отстает от городского. В настоящее время в Китае сбалансированность регионального развития становится острой проблемой, сдерживающей социально-экономическое развитие и построение общества «Сяокан» (общество малого благосостояния) [203, с.1].

С конца 1990-х годов государственная политика ориентирована на экономическое подтягивание отстающих регионов. В эти годы китайское государство разрабатывает ряд стратегий развития: масштабное освоение западных регионов, возрождение старой промышленной базы на северо-востоке. В то же время правительства провинций, уездов и волостей принимают меры по оказанию политической поддержки, вложению ассигнований и оказанию помощи, слабым и бедным регионам, чтобы восточные, центральные и западные регионы осуществляли гармоничное развитие [14, с.146].

Факторами развития регионализации профессионального образования Китая выступают:

- 1) ускоренная индустриализация экономики регионов;
- 2) урбанизация, выявляющая новые взаимосвязи между образовательными учреждениями и работодателями отраслевой экономики регионов и определяющая особенности регионализации профессионального образования (см. табл. 2.).

Таблица 2

Особенности регионализации профессионального образования КНР

Регионы (провинции, города)	Потребности в подготовке кадров для региональной экономики
Западные регионы: АРВМ и др.	Подготовка сельских механизаторов и рабочих для поселковых предприятий
Центральные регионы: провинции Шаньси, Цзилинь, Хэнань, Хунань и др.	Подготовка работников технических сфер с уровнем неполной средней школы
Восточные экономически развитые регионы: провинции Ляонин, Цзянсу, Чжэцзян, Гуандун и др., города	Подготовка высококвалифицированных технических кадров.

Тяньцзинь, Шанхай и др.	
Приморские особые экономические зоны: дельты рек Чжуцзян, Янцзы	Подготовка специалистов для высокотехнологичных производств совместных китайских и иностранных предприятий

Кроме того, углубляется сотрудничество в системе профессионального образования внутри регионов, создаются и региональные учреждения административных подразделений, и профессионально-общественные объединения межадминистративных подразделений для того, чтобы координировать развитие профессионального образования и стимулировать сотрудничество между профессиональными образовательными учреждениями разных регионов в совместной подготовке кадров, совместном обучении и переподготовке педагогических кадров, совместной разработке учебных программ, совместном использовании цифровых учебных ресурсов и учебных и научно-исследовательских результатов [199, с.29]. Предусматривается содействие сотрудничеству между городскими и сельскими профессиональными образовательными учреждениями внутри региона в целях повышения качества образования сельских профессиональных образовательных учреждений данного региона. Стимулируются городские и сельские профессиональные образовательные учреждения с целью учреждения совместных образовательных организаций и профессионально-общественных объединений. В рамках сотрудничества необходимо использовать преимущества городских профессиональных образовательных учреждений в управлении, педагогических кадрах, обеспеченности оборудованием, проведении практики и т.д., чтобы повышать качество подготовки кадров сельских профессиональных образовательных учреждений [221, с.156], осуществлять совместное использование и интегрирование профессиональных образовательных ресурсов между отраслями и образовательными учреждениями и даже улучшать уровень развития региональной системы профессионального образования.

Во-вторых, местные правительства, отрасли и предприятия должны активно создавать профессиональные образовательные учреждения по развитию

национальных ремёсел и подготовке кадров в регионах проживания национальных меньшинств. В связи с развитием в учреждениях профессионального образования национальных ремёсел осуществляются выявление, передача молодому поколению профессионального мастерства и навыков этнических групп. В то же время должны осуществляться охрана профессионального культурного наследия и подготовка новых высококвалифицированных специалистов.

В результате целенаправленной децентрализации системы профессионального образования в Китае сформировались два уровня образовательной политики – государственный и региональный. На государственном уровне происходит выработка общих принципов и правил регулирования профессионального образования; разработка и реализация проектов, ориентированных на достижение мирового уровня профессионального образования. На региональном уровне решается задача подготовки квалифицированных кадров, призванных усилить инновационное развитие экономики регионов.

В развитии регионального профессионального образования продолжают существовать проблемы: в центральных и западных регионах по-прежнему низок уровень ассигнований на одного учащегося, увеличивается региональный разрыв в бюджетных ассигнованиях на одного ученика учреждений профессионального образования: так, в 2015 году в провинции Хэбэй средний расход на одного учащегося составил 6000 юаней, а в провинции Гуйчжоу – меньше 3000 юаней (ссылка из «Годового отчёта о качестве высшего профессионального образования в Китае», 2016). Остается открытым вопрос о том, как обеспечить движение средств и поступление их в профессиональные учебные заведения; оснащённость приборами и оборудованием в среднем на одного ученика в этих регионах и в деревне [231, с.18] пока не полностью соответствует основным требованиям образовательного процесса, а в более чем трети провинций высок уровень отставания; разрыв между регионами и городом и деревней в удельном весе

штатных преподавателей среднего и выше уровня подготовки достаточно велик [230, с.18].

Развитие регионализации профессионального образования в Китае имеет свои особенности. Централизованное управление развитием профессионального образования не способствует адаптации социально-экономического развития страны к новым условиям ускоренной индустриализации экономики страны (так подготовка кадров для экономики не отвечает потребностям рынка труда в конкретных регионах) [114].

Регионализация профессионального образования Китая осуществлялась в условиях исторически сложившейся неравномерности социального и экономического развития регионов.

Взаимосвязь образовательных учреждений разных ступеней профессионального образования с отраслевыми предприятиями регионов неравноценна; так, в отличие от учреждений высшего образования, отчётливо прослеживается зависимость социально-экономического развития региона и структуры его производства от развития учреждений профессионального обучения, среднего профессионального образования, высшего профессионального образования (высшие профессиональные колледжи, краткосрочные вузы).

В задачи профессиональной подготовки входит получение начальных базовых знаний о профессии в учебных заведениях профессиональной неполной средней школы, расположенных в сельской местности (с набором выпускников начальных школ); подготовка рабочих технических сфер в учебных заведениях полной средней школы профессиональной ориентации (с набором выпускников неполных средних школ); подготовка технических высококвалифицированных кадров (с набором выпускников полных средних школ или учреждений СПО).

В Постановлении Госсовета КНР от 02 мая 2014 г. № 19 «Об ускорении развития современной системы профессионального образования» отмечается, что в последние годы в Китае профессиональное образование бурно развивается. Но вместе с тем следует отметить, что в настоящее время система

профессионального образования ещё не полностью адаптирована к требованиям социально-экономического развития, его структура не вполне рациональна, качество не во всём соответствует современным требованиям, условия функционирования образовательных учреждений и их институциональные механизмы недостаточно развиты [163].

В Постановлении отмечается, что для решения названных проблем, для ускорения развития современной системы профессионального образования Центральным комитетом КПК и Госсоветом КНР разработан стратегический план, который приобретает важное значение для развития страны посредством инноваций, создания экономических выгод вследствие привлечения человеческих ресурсов, ускорения экономического развития и регулирования структуры экономики, оптимизации производственных структур.

Целостное теоретическое осмысление процесса управления реформированием профессионального образования на основе принципов «трёх поворотов», руководящих идей теории Дэн Сяопина («вернуться к модернизации, к миру, к будущему»), определили особенности регионализации профессионального образования в условиях его реформирования. Реализация концепции «трёх представительств» характеризует социально-педагогические условия реформирования профессионального образования Китая. В инновационном содержании регионализации профессионального образования на основе «научной концепции развития», ключевыми подходами выступают принцип «человек превыше всего», требование всесторонней координации и последовательности, метод единого и всестороннего планирования. Следующей особенностью регионализации выступает процесс преемственности инновационных тенденций развития профессионального образования Китая и его регионализации в соответствии с Постановлениями Госсовета КНР по профессиональному образованию от 2002 и 2005 годов, а также принципов и задач ускорения развития современной системы профессионального образования,

указанных в Постановлении Госсовета КНР от 02 мая 2014 г. №19 «Об ускорении развития современной системы профессионального образования».

Выводы по первой главе

Глобализация образования сопровождается объективными потребностями педагогической науки и практики в изучении систем профессионального образования в разных странах, в переходе от субъективных описаний систем профессионального образования к научно-обоснованному объективному анализу.

Для исследования развития регионализации профессионального образования выбран документированный анализ состояния реформирования профессионального обучения, профессионального образования Китая. Социально-педагогические условия реформирования систем профессионального образования Китая исследуются посредством структурно-функционального анализа для выявления общего и особенного в них, путём изучения обоснованной совокупности документально подтверждённых вопросов: предметоведения в управлении профессиональным образованием, как на государственном, так и на региональном уровне; образовательной политики межрегионального выравнивания шансов на получение профессионального образования в городе и деревне.

Содержание и структура анализа процесса регионализации профессионального образования Китая в условиях его реформирования, определённые на основе аналитической рамки Туринского процесса, строятся согласно нижеизложенной схеме:

– анализ результативности принятия ответственности за качество управленческих решений заинтересованными сторонами в развитии регионализации профессионального образования Китая (как за процесс, так и за результат);

– широкое использование в процессе анализа опыта регионализации профессионального образования, опыта интернационализации профессиональных образовательных учреждений Китая (укрепление международного обмена и сотрудничества);

– комплексный и системный подходы, учитывающие при исследовании регионализации профессионального образования социальные и экономические потребности регионов Китая;

– оценка процесса развития регионализации профессионального образования Китая, основанная на документально подтверждённом анализе.

Сегодня китайское правительство, руководствуясь принципами «трёх поворотов» теории Дэн Сяопина («вернуться лицом к модернизации, к миру, к будущему»), признаёт стратегически важным для социально-экономического развития страны процесс реформирования профессионального образования.

Особую роль в формировании профессионального образования Китая сыграл опыт развития системы профессионального образования России. Изучение опыта учреждений начального профессионального образования, среднего профессионального и высшего образования России (структура и система управления профессиональным образованием, содержание, формы и методы обучения) оказало большое влияние на становление китайского профессионального образования. Исходя из этого, исследование развития регионализации профессионального образования Китая в условиях его реформирования не может быть полным без сравнения с преобразованиями в профессиональном образовании России.

Изучение исследований профессионального образования России и Китая показало, что сравнительный анализ профессионального образования двух стран как целостного явления далеко не завершён. Исследование показывает, что в обеих странах в последнее время происходят существенные перемены, связанные со сменой экономической плановой формации на рыночные отношения. Сравнительное исследование реформирования профессионального образования в

Китае и России вызывает особый интерес, обусловленный спецификой производственных сфер и общественно-экономических и технологических изменений в этих странах. В России и Китае при реформировании профессионального образования поставлены одинаковые стратегические цели регионализации профессионального образования, обусловленные требованиями к повышению качества подготовки кадров, востребованных региональным рынком труда.

Исследование регионализации профессионального образования КНР показывает, что самые крупные и эффективно работающие учреждения профессионального образования создаются в Китае государством. Одновременно в системе профессионального образования КНР идёт поиск различных моделей соучредительства образовательных учреждений, как на уровне центра, так и на региональном уровне.

В ходе оптимизации структуры ПО китайские регионы взяли курс на интеграцию материально-технических, финансовых, кадровых ресурсов: получение рабочих квалификаций низкого разряда в учреждениях основного общего, среднего общего образования и среднего профессионального образования в сельской местности, многоуровневых и одноуровневых учреждений-комплексов, ресурсных центров, а также пилотных учреждений на уровне провинций, городов или отраслевых министерств.

Важнейшим направлением развития регионализации профессионального образования является обновление содержания обучения, внедрение новых моделей профессионального образования на основе международного опыта, приглашение зарубежных специалистов, разработка образовательных программ в соответствии с требованиями работодателей с использованием новых профессиональных и образовательных стандартов [5], делающих акцент не только на специфике производства, но и на фирменном знаке.

Например, высший профессиональный технический колледж Жичжао установил долговременный план сотрудничества с корейской корпорацией

«Хёндэ», с Волгоградским политехническим институтом. С 2007 года отдел образования Шэньяна разработал «План создания шэньянской марки профессионального образования и утверждение города в качестве всекитайской базы технического творчества (2007-2010 гг.)».

Провинция Цзянсу (Сучжоу) установила отношения с партнёрами из США, Японии, Германии, Австралии, Нидерландов, Финляндии, Сингапура в сфере профессионального образования. Руководители учреждений профессионального образования изучают зарубежный опыт, так, например, институт индустриального парка Сучжоу создает свою модель обучения, положив в основу концепцию и опыт сингапурского Наньянского политехнического института. Перспективу развития профессионального образования руководители провинции Цзянсу (Сучжоу) видят в подготовке и переподготовке технических кадров, повышении образовательного уровня сельских жителей, становлении «города всеобщего обучения», развёртывании движения за инновации образования.

ГЛАВА II. ХАРАКТЕРИСТИКА ОСНОВНЫХ ТЕНДЕНЦИЙ ПРОЦЕССА РЕГИОНАЛИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КИТАЯ В УСЛОВИЯХ ЕГО РЕФОРМИРОВАНИЯ

2.1. Анализ управления регионализацией профессионального образования Китая в условиях его реформирования

Система управления образованием Китая в середине 80-х годов XX века претерпевает глубокие изменения. Этап мобилизации и разработки планов реформы (1978-1985 гг.) характеризуется избавлением от хаоса, восстановлением уважения к учителям и образованию, провозглашением «трёх поворотов» (поворот к модернизации, к будущему, к миру). Дэн Сяопин выдвигает теорию «социализма с китайской спецификой» на Всекитайском собрании народных представителей 12-го созыва. Центральная идея реформирования – экономическое строительство, в основе которого – проведение политики реформ и открытости. Переход к рыночной экономике от системы планового хозяйства наступает в 1978 г., после исторического для Китая III-го Пленума ЦК КПК. Глубокие перемены в экономике КНР приводят к структурным преобразованиям системы профессионального образования [122, с.75]. В действие вступает процесс трёхступенчатой реформы управления образованием. Централизованное управление планомерно замещалось гармоничным сочетанием отдельности и единства управленческих функций центра и периферии. В результате ситуация, обусловленная несоответствием развития образования региональным особенностям, коренным образом изменяется за счёт отказа от жёсткого планирования и избыточной централизации управления образованием.

В управленческой реформе образовательной системы в Китае выступает утверждение «Программы реформ и развития образования» (1993 г.). В системе образовательных учреждений началось всестороннее преобразование структуры их управления и финансирования. Модель управления, обусловленная особенностями рыночной экономики, реформированием политической структуры,

науки и техники, создавалась планомерно и поэтапно. В формируемой системе управления государство несло основную ответственность за организацию образовательных учреждений, а привлекаемые к этому процессу определённые слои общества – второстепенную.

«Программа реформ и развития образования» (1993 г.), опубликованная ЦК КПК и Госсоветом КНР, определяет следующие управленческие механизмы [253]:

1. Правительство КНР занимается определением границ компетентности различных уровней органов управления.
2. Определяются функции Центрального образовательного ведомства.
3. Начинаются преобразования в системе учредительства и финансирования учебных заведений, управления ими.
4. Создается модель управления образованием, соответствующая современному состоянию науки и техники, изменениям в структуре социалистической рыночной экономики, реформированию политической структуры.

Закон КНР «Об образовании» (1995 г.), распределяя полномочия, определяя модели организационных структур, права и функции административных органов, имеет следующие гарантирующие, координирующие и стимулирующие особенности [212]:

1. Закон не регламентирует детальное распределение полномочий.
2. Модели организационных структур управления осваиваются в практической деятельности.
3. Роль Центра определяется как «комплексное планирование, координация и управление делом образования в Китае».
4. Государство в лице центрального ведомства образования оставляет за собой разнообразные функции гаранта, координатора и стимулятора проведения образовательных реформ.
5. Указаны права административного органа образования при Госсовете КНР.

Закон КНР «О профессиональном образовании» от 1996 г. определяет законодательно-правовые основы регионализации профессионального образования (ПО) [215]:

1. Задача управленческой реформы ПО заключается в том, чтобы интегрировать в единую подсистему все учреждения начального профессионального образования (УНПО) и учреждения среднего профессионального образования (УСПО), находящиеся в различном подчинении.

2. На уровень провинций в основном передаются права и ответственность за управление вузами для взрослых и большей части краткосрочных вузов.

3. Определены организационные формы управления высшим учебным заведением: поддерживать и совершенствовать систему ответственности ректоров под руководством парткомов, стимулировать реформу хозяйственной деятельности вузов.

Новые комплексные модели управления предусматривают создание единых региональных форм органов управления (комитетов и канцелярий) по руководству тремя типами образования: базовым, профессионально-техническим и образованием для взрослых [93, с.73].

XV съезд КПК (1997 г.) провозглашает начало 3-го этапа управленческой реформы. Прорыв в экономике, обусловленный разнообразием форм реализации государственной собственности, требует от системы управления образованием адаптации к нему. С опубликованием Постановления ЦК КПК и Госсовета КНР «Об углублении реформы образования и комплексном продвижении вперед воспитания качественных характеристик» (1999 г.) реформа системы управления образованием переходит в новый этап. Это Постановление законодательно утверждает передачу прав и ответственности за развитие регулярных вузов и профессиональных колледжей на уровень провинций [122, с.76].

Данный этап реформирования состоит в передаче полномочий управления на места и корректировке взаимоотношений правительств этих мест и центра с

последующим формированием целостного каркаса структурной реформы системы управления и совершенствованием содержания всех его сторон.

Такие управленческие решения способствуют тому, что профессиональные учебные заведения стали осуществлять сопряжение сферы труда и сферы образования, тем самым постоянно повышать качество обучения, кроме того, это способствует расширению и разграничению образовательных программ [56, с.52].

Процесс перехода от централизованной системы управления китайским образованием к системе взаимодействия полномочий центра и периферии затрудняется по некоторым причинам. Первой причиной выступает несоответствие системы управления и финансирования образования. Результатом управленческой реформы в регионах, в силу неравномерного развития экономики, становится дисбаланс вложений в систему образования, что обуславливает неравенство возможностей граждан при получении образования [236, с.103]. Второй причиной становится неполная реализация прав учебных заведений на автономию, поскольку сфера деятельности и степень их самостоятельности регулируется на уровне административных ведомств, что приводит к затруднению правового обеспечения системы управления образованием.

С учётом упомянутых факторов продвижение реформы управления требует дальнейшего пересмотра функций правительства и децентрализации системы управления образованием. Постепенное расширение прав провинциальных правительств на планирование и выработку политического курса в образовании вполне согласовывалось с политическим лозунгом: «Общегосударственный курс – сфера центрального правительства, а права на определение региональной политики принадлежат провинциальным властям» [127, с.3].

Сочетание единства и раздельности полномочий органов управления образованием стимулирует инициативу и активность по учредительству образовательных организаций и формирует ситуацию, когда для каждого уровня управления чётко прописаны обязательства и границы ответственности. В Китае используются многообразные формы соучредительства профессиональных

образовательных учреждений, когда в составе собственников остаётся государство, а также: 1) различные ведомства; 2) работодатели; 3) общественные организации. Изменение учредительства профессионального образования, его многосубъектность определяют дифференциацию, как источников финансирования, так и субъектов управления.

В целом система управления образовательными организациями зависит от уровня образования. Обязательное неполное среднее образование реализуется под контролем Госсовета, но при этом применяется система ступенчатого управления, согласно которой основная ответственность ложится на уездный уровень. Полное общее среднее образование управляется на уровне уездных или городских отделов образования. За организацию и управление вузами отвечают власти центра и провинций, на которые возложена основная ответственность, хотя предусматривается посильное участие общественности в этих процессах [173, с.77]. Управление организациями СПО и учреждениями, задействованными в обучении взрослого населения, осуществляется комплексно, поскольку в основном такие организации создаются предприятиями, учреждениями и отраслевыми ведомствами с привлечением общественных организаций.

Реформирование системы управления ПО требует изменения функций управления, в частности, расширения круга обязанностей общественных и неправительственных организаций-посредников [237, с.4-6]. Распределение полномочий по управлению и инспектированию системы профессионального образования приводит к повышению качества, что осуществляется за счёт привлечения негосударственных контролирующих органов к процессам аттестации образовательных организаций. Это позволяет задействовать общественность в процессе аккредитации и совершенствовать образовательные услуги, предоставляемые государством, посредством конкурентной борьбы.

Выделяется три этапа в истории привлечения общественности к управлению системой образования. Первый этап (начало 1980-х годов) – в местных сообществах начинают формироваться общественные советы. Вторым этапом

(вторая половина 1980-х годов – первая половина 1990-х годов) – на базе начальных, средних школ и предприятий формируются общественные советы. Третий этап (вторая половина 1990-х годов) – создаются общественные советы с участием граждан и организаций в деятельности различных учебных заведений профессионального, дополнительного и коррекционного видов образования. В начале нового века, в эпоху «обучающегося общества» и «обучающихся местных сообществ», в полной мере реализуется принцип соответствия образования потребностям социально-экономического развития.

Формы участия общественных организаций в системе управления образованием определены в нормативно-правовых документах КНР. В Законе КНР «Об образовании» (1995 г.) сказано: «Государство стимулирует разнообразное сотрудничество предприятий, организаций и учреждений, общественных коллективов и других общественных объединений с вузами и средними специальными учебными заведениями в сфере учебной и научно-исследовательской деятельности, а также в разработке и внедрении технических инноваций». В законе утверждается, что частные лица и все вышеперечисленные субъекты «могут в соответствующих формах поддерживать создание учебных заведений и участвовать в управлении ими» [63, с.176]. Кроме того, законное место общественных организаций в качестве субъектов управления учебными заведениями гарантировано «Положениями по реализации Закона о стимулировании негосударственного образования» (2004 г.).

В конце 1990-х годов реформирование системы внутреннего управления в вузах коснулось следующих сторон: упорядочение внутривузовских факультетов и колледжей; уточнение должностных обязанностей; реформирование системы распределения кадров; введение контрактного найма сотрудников.

Кандидатуры ректоров государственных вузов рассматриваются и назначаются вышестоящими инстанциями, а ректоров негосударственных вузов избирают и нанимают попечительские советы. В Законе КНР «О высшем образовании» (1998 г.) детально прописаны организационные формы управления

высшим учебным заведением: в вузах, созданных государством, осуществляется система ответственности ректоров под руководством низового комитета КПК высшего учебного заведения, который осуществляет единое руководство всей работой ОУ [211].

Приоритетным направлением оптимизации управления профессиональным образованием является реформа территориально-отраслевого управления системы ПО – децентрализация управления, а также усиление роли государственно-общественных органов управления [190, с.24-25].

Децентрализация является двусторонним процессом, при котором «отход от изжившей себя централистской организационной структуры должен сопровождаться компенсирующим усилением политико-правовой, образовательной и управленческой культуры на местах» [149, с.20].

Децентрализация в системе управления образованием Китая связана, прежде всего, с задачей формирования региональных образовательных систем, сориентированных на экономику страны [43, с.89].

С точки зрения китайских специалистов, мотивом децентрализации системы управления образованием в Китае становится поиск новых источников финансирования, а стремление к повышению эффективности и качества системы образования не являлось первичной инициативой руководства страны.

В последней четверти XX века основными направлениями децентрализации финансовых и властных полномочий в системе профессионального образования Китая можно считать:

1. Введение комплексного территориально-ведомственного принципа управления, начатое и организованное по инициативе Центра.
2. Автономию профессиональных образовательных учреждений.
3. Демократизацию системы управления профессиональным образованием за счёт привлечения общественности.

Проведённое исследование позволило установить, что децентрализация управления в образовании Китая принесла следующие положительные результаты:

- стимулирование активности регионов и населения, создание нового механизма поддержки и контроля над развитием образования на местах;
- увеличение эффективности функционирования всей системы образования (за счёт уменьшения расходов в управлении);
- предоставление вузам возможности адаптировать их деятельность к потребностям социально-экономического развития и повышение эффективности внутривузовского управления за счёт расширения автономии;
- повышение конкурентоспособности образовательных организаций за счёт привлечения дополнительных общественных средств на развитие образования в условиях разделения функций организации, управления и руководства учебными заведениями;
- формирование нового опыта управления системой образования в автономных негосударственных учебных заведениях и, соответственно, обогащение этим опытом государственных образовательных организаций.

В Китае многие функции по управлению системой ПО передаются на места уже с середины 1980-х гг. Вначале это касается учреждения НПО и СПО, а затем высшие профессиональные колледжи (с 1999 г.). В итоге правительство КНР передает регионам оперативное управление всеми ОУ начального и среднего ПО, сформировав тем самым многоуровневую систему управления: государство осуществляет макрорегулирование и мониторинг качества профессионального образования [141, с.133], а все основные функции по управлению образовательными учреждениями реализуются на нижних уровнях.

Разные уровни управления учреждениями ПО, где ответственность разделили центр и местные правительства, способствуют тому, чтобы учебные заведения, учитывая требования рыночной экономики, функционировали в автономном режиме и определяли структуру образовательных программ и требуемые квалификации профессиональных кадров региональных предприятий, принимающих во внимание запросы рынка. Всё это приводит к изменению

особенностей ПО, неформальному профессиональному образованию, переходу к формам обучения и подготовки кадров вне стен учебных заведений ПО.

Анализ исследований в области изменений в управлении регионального развития профессионального образования позволил определить следующие этапы данных преобразований [122, с.162]:

Первый этап: выбор и реализация стратегии «волость и поселок – в основе» (1985–1998 гг.).

Выбор стратегии первого этапа постепенно определялся тремя политическими документами: Постановлением ЦК КПК «О реформе структуры образования» (1985), Законом «Об обязательном образовании» (1986) и «Программой реформ и развития образования в Китае» (1993).

Прежде всего, утверждён принцип «по ступеням создавать школы, по ступеням управлять школами» и определён стратегический курс, в основу которого легла концепция регионального развития профессионального образования, обусловленного местной спецификой [58, с.106-107]. Так прояснена идея, согласно которой реформу профессионального образования и развитие регионализации профессионального образования осуществляют правительства всех уровней.

Далее, исходя из достигнутого Китаем уровня профессионального образования в целом и реальной ситуации на местах, определены цели и логика его развития в каждом из трёх крупных регионов страны, обусловленные местными особенностями. В экономически наиболее развитом регионе, охватывающем крупные города и приморские провинции, а также незначительную часть внутренних территорий, где в целом проживает четверть населения страны, получение неполного среднего образования достаточно высокого качества должно быть обеспечено примерно к 1990 г. Далее рассматриваются среднеразвитые посёлки городского типа и деревни, в которых проживает около половины населения страны. Перед ними ставится иная задача – распространить неполное среднее образование примерно к 1995 г. за счёт как

общеобразовательных, так и профессионально-технических учебных заведений. И, наконец, экономически отсталым регионам, в которых проживает около четверти населения страны, предстояло осуществить ПО в различных формах и в различной степени при обязательной поддержке государства. Затем сформулирован политический курс и создана система управления, при которой волость становилась самостоятельной хозрасчетной региональной единицей, осуществляющей комплексное планирование и управление всеми находящимися там учреждениями ПО, финансирование которого передается на места.

На практике спецификой данного этапа является формирование дуалистической модели финансирования профессионального образования в городе и на селе: в то время как в деревнях центром единого регионального планирования становится волость, в городах эту функцию исполняют городские районы.

Второй этап: выбор и реализация стратегии регионального развития ПО, фундаментом которого выступает уезд (1999–2003 гг.).

Стратегия этого этапа базируется на уроках предшествовавших четырнадцати лет и в основном сформирована рядом основополагающих официальных документов.

Прежде всего, наряду с утверждением стратегических позиций профессионального образования в социалистической модернизации и проведением курса на его приоритетное развитие, определено стратегическое место региональной модели в этом процессе, а также место сельского профессионального образования как приоритетнейшего в ходе строительства «общества малого благосостояния» [187]. Прояснено место профессионального образования как ведущего проекта в реализации политики «наука и образование приведут страну к процветанию», его «всеохватывающая, основополагающая и руководящая» миссия в росте «качественного уровня» нации.

Новые подходы разработаны в отношении целей и задач развития профессионального образования в регионах различных уровней. Эта стратегия

базируется на принципах: «активно наступать, действовать по-деловому, составлять планы по регионам, дифференцировать руководство» [90]. Изменяются задачи развития профессионального образования: 1) в бедных районах, где ещё не реализованы «две основы», активно продвигать процессы по мере возможности развивать полное среднее образование; 2) в тех сельских районах, где «две основы» удалось реализовать (там проживает около половины населения), прежде всего, рекомендуется проводить работу по их укреплению, значительному улучшению условий функционирования профессиональных учебных заведений, дальнейшему повышению их эффективности и качества. Наряду с этим следует добиваться существенного развития полного среднего образования; 3) в крупных и средних городах и в экономически развитых регионах было предложено распространять профессиональное образование высокого уровня и качества, а также в основном удовлетворить потребности общества в профессиональном образовании. К 2010 г. в целом уровень профессионального образования здесь должен приблизиться к уровню среднеразвитых стран мира или достичь его.

Предложив модель разноуровневого развития профессионального образования в регионах, правительство прояснило политику и схему управления профессиональным образованием: комплексное планирование всего регионального развития от волостей повернуть на уровень уездов. Тем самым совершенствуется система ответственности мест за управление профессиональным образованием по ступеням.

Третий этап: выбор и реализация стратегии регионального развития профессионального образования, руководящей идеей которой стало «пятистороннее комплексное планирование» (с 2003 г.).

Почва для разработки стратегии этого этапа в основном подготовлена научным докладом Министерства образования «От многонаселенного государства – к державе с мощными людскими ресурсами» (2003 г.). Эти идеи оформлены и развиты в «Постановлении ЦК КПК по некоторым вопросам

совершенствования социалистической рыночной экономики» (2004 г.), которое закрепляет стратегию, учитывающую пятистороннее комплексное планирование развития профессионального образования: 1) город и село; 2) отдельные регионы; 3) социальное и экономическое развитие; 4) гармоничное развитие человеческих и природных ресурсов; 5) сочетание потребностей внутригосударственного развития и политики открытости.

Основным содержанием Доклада является комплексное планирование развития различных уровней и типов профессионального образования в пространстве данного региона [257]. Так, центр составляет единый план для провинций; провинции – для расположенных в них городов и уездов, а уезды – для всех своих волостей и поселков. Комплексность планов развития регионов разного уровня даст возможность добиться сбалансированности этого процесса за счет управления регионального дисбаланса в развитии профессионального образования, создав управленческие условия. Прежде всего, были определены механизмы сотрудничества между профессиональными образовательными учреждениями западных, центральных и восточных регионов и была осуществлена оптимизация распределения образовательных ресурсов профессиональных образовательных учреждений. Реализуются совместный набор учащихся между регионами и совместная подготовка обучающихся на разных стадиях обучения для осуществления эффективного использования профессиональных образовательных ресурсов. В дальнейшем в политике развития региональных систем профессионального образования предусматривается, что восточные регионы будут оказывать помощь центральным и западным регионам; поощряются профессионально-общественные объединения восточных регионов, чтобы они привлекали учреждения западных регионов к участию в данных объединениях. При этом профессиональные образовательные учреждения восточных регионов (либо профессионально-общественные объединения восточных регионов) должны принимать

абитуриентов из полных или неполных средних школ западных и центральных регионов и увеличивать их квоты [227, с.52].

Различия региональной политики России и Китая в отношении профессионального образования (ПО) более значительны, по сравнению с общим.

Что касается учреждений начального и среднего профессионального образования, то в России в 2005 г. осуществляется передача первых в ведение регионов; до 2008 г. передаются на региональный уровень и учебные заведения системы среднего профессионального образования (СПО). В Китае они также давно находятся на региональном уровне.

В России управление и финансирование высшего профессионального образования (ВПО) сконцентрировано на федеральном уровне. Регионы пытаются создавать региональные вузы, в ряде случаев созданы даже муниципальные вузы [134], но их доля не превышает 2% от общего числа государственных и негосударственных вузов, а число студентов — 1%. Резкие различия в числе студентов на 10 000 населения в регионах России связаны не с различиями в управлении или бюджетном финансировании вузов, находящихся в том или ином регионе, а с особенностями социально-экономической ситуации в субъектах федерации. Как правило, число студентов в высокодотационных регионах с высоким уровнем безработицы выше среднероссийского уровня, поскольку здесь нет рабочих мест для молодёжи, а её миграционные возможности снижены. Сходство состоит в том, что в России и Китае молодёжь стремится в вузы крупнейших городов.

В Китае вузы находятся в двойном подчинении – центра и провинций, но в основном – в ведении провинций [64]. Подобные различные нагрузки регионов в отношении профессиональных учебных заведений связаны с тем, что на данном этапе Китай регионализирует рынки труда, а Россия предпочитает, чтобы выпускники вузов могли свободно мигрировать по регионам в поисках рабочих мест.

Сопоставление конкретных стратегических и тактических мер показывает, что в решении перспектив развития СПО обе страны имеют общие по содержанию проблемы, определяют цели, задачи, которые решаются посредством близких стратегических курсов. В обеих странах:

1) нерациональна структура подготовки кадров: количество подготовленных специалистов с начальным, средним и высшим профессиональным образованием не соответствует реальным требованиям;

2) отсутствует действенный механизм взаимосвязи учреждений профессионального образования и предприятий;

3) отмечается дефицит финансирования учреждений профессионального образования;

4) квалификация инженерно-педагогических кадров, которых готовят в учреждениях среднего профессионального образования и начального профессионального образования, не отвечает требованиям современных предприятий;

5) темпы роста набора абитуриентов в учреждения среднего профессионального образования и начального профессионального образования отстают от темпов роста набора в вузы;

6) существует острый недостаток высококвалифицированных рабочих кадров, наблюдается слабая конкурентоспособность кадров на рынке труда.

В этой связи взаимный обмен опытом работы по всем названным направлениям полезен и необходим. В обеих странах приняты важные государственные постановления (на правительственном и региональном уровнях), ориентированные на системное решение проблем реформирования и развития ПО: в КНР - в 2002 и 2005 гг., в РФ - в 2001 и 2006 гг.

В обеих странах поставлена цель подготовки кадров с учётом потребностей рынка, проводится реструктуризация учреждений ПО. Однако в данном случае дискуссионными могут быть формы реструктуризации: в Китае она идёт по пути дифференциации учреждений ПО для их адаптации к требованиям рынка труда и

непрерывному повышению качества профессионального образования, а в России в тех же целях осуществляется интеграция разноуровневых учреждений ПО [54].

Особое направление развития регионализации профессионального образования – специализированная подготовка инженерно-педагогических (профессионально-педагогических) кадров для учреждений ПО [49]. Без решения этой проблемы в обеих странах обеспечение качества подготовки специалистов в учреждениях ПО не может быть реализовано.

В условиях перехода от плановой экономики Китая и России к рыночной решается вопрос: как под руководством государства войти в рынок, но при этом не позволить ему полностью регулировать развитие профессионального образования? Подобная проблема решается в России, однако в настоящее время учитывается тот факт, что государственное управление должно уступать место экономическим формам управления, т.е. государство лишь осуществляет макрорегулирование в процессе адаптации профессионального образования к требованиям рынка [18].

Важно, что в Китае и России в настоящее время идёт процесс адаптации структуры кадров, которых готовят учреждения ПО, к потребностям рынка труда [193, с.6-7]. В обеих странах рабочие должности составляют примерно две третьих общего числа занятых и наблюдается острый дефицит именно этих категорий работников. Судя по исследованным материалам, Китай сумел обеспечить в 2005 г. трудоустройство 95% выпускников – это очень высокий показатель (в России он равен примерно 50%), поэтому опыт КНР в данном вопросе будет полезен для дополнительного изучения [259].

В обеих странах идёт процесс разработки учебных планов и программ нового поколения с переходом к их модульной структуре [39]. В Китае 10% учебного времени на изучение каждого предмета рекомендуется использовать по собственному усмотрению учебного заведения. В России при разработке учебных планов учитываются такие компоненты, как региональный и компонент учебного

плана образовательного заведения, которые в совокупности достигают в ряде случаев 30%.

Особую актуальность для России представляет опыт Китая по повышению конкурентоспособности рабочих кадров в связи с вступлением во внешнюю торговую организацию (ВТО), что стало серьёзным стимулирующим фактором развития ПО.

Самый важный вывод состоит в том, что позиции учёных двух стран в подходах к исследованию перспектив развития профессионального образования во многом сближаются. В КНР, как и в России, осуществляется передача низовым структурам функций по его управлению, приводится эксперимент по соучредительству учебных заведений ПО (при этом за государством остаются функции макрорегулирования подготовки кадров и мониторинга качества их профессиональной подготовки), что позволило разрушить единую модель, когда учредителем учебных заведений выступало только государство. Постепенно, как в Китае, так и в России, формируется обращённая к рынку дифференцированная система учредительства, при которой за государством остается ведущая роль, но активное участие в управлении принимают различные ведомства, предприятия и общественные структуры [110].

Сопоставление моделей развития ПО Китая и России в целом позволило сделать вывод о том, что процессы реформирования в этой сфере идут в сходных направлениях. Однако Китай быстрее и увереннее продвигается в сторону интеграции профессиональных учебных заведений на рынок труда. Проведены более радикальные реформы, связанные с институтом учредительства, подготовкой кадров, разработкой новых учебных планов и программ. Практически все вопросы в Китае являются общими, как по постановке целей и задач, так и по характеру трудностей и принимаемых для их решения мер административно-государственного и содержательного характера.

В 80-90-х годах XX в. Китай и Россия решительно и последовательно переходят от плановой к рыночной экономике, и именно на этом схожем

экономическом фоне в ПО обеих стран начинаются серьёзные реформы, которые, в свою очередь, вызывают глубокие перемены в таких макросферах, как система, структура, стратегия развития образования в целом [75].

В Законе КНР «О профессиональном образовании» (1996 г.) понятие «профессиональное образование» раскрывается как «образование, передающее некие профессиональные или производственные навыки», что включает: общеобразовательную профессионально-техническую пропедевтику; профессиональную подготовку для тех, кто рассчитывает получить работу в какой-либо профессиональной сфере; непрерывное ПО как одна из сторон образования в целом. В СССР использовался термин «профессионально-техническое образование» (ПТО), оно являлось «путём из профессионально-технических училищ в рабочие на производстве или в производственных бригадах, системой воспитания квалифицированных рабочих для отраслей народного хозяйства» [10]. В России как правопреемнице СССР в процессе радикальных социально-экономических перемен ПТО получает новый толчок к развитию и, отвечая запросам рыночной экономики, превращается в подсистему подготовки квалифицированных рабочих и специалистов [107, с.151]. В Китае в определении понятия «профессиональное образование» актуализируются его содержание и цели; в России термин «профессионально-техническое образование» трактуют, исходя из его базовых определений, акцентируя внимание на системности: училище как форма, а промышленное предприятие и производственная бригада как путь. Вследствие иного толкования терминов в Китае в процессе реформирования и развития ПО акцентируется внимание на такой форме, как учебные заведения, рассматриваются и неформальные профессиональные курсы. В России же с самого начала развития ПО в центре внимания – учебные заведения, а также ресурсные центры.

Система профессионального образования состоит из различных образовательных учреждений (ОУ), включающих учебные заведения, курсы, а также административные учреждения, управляющие учебными заведениями и

курсами. Профессиональное образование в Китае включает начальные, средние и высшие профессиональные учебные заведения [35, с.18].

Системные различия между ПО двух стран концентрированно проявляются на школьном уровне. Китайское начальное ПО (НПО) отличается от российского, поскольку реализуется на уровне неполного среднего образования. Дело в том, что КНР – развивающаяся страна, и уровень производительных сил в деревне и образовательный ценз крестьянского населения довольно низкие, поэтому российскому НПО в Китае соответствует среднее профессиональное образование (СПО) – обе системы набирают выпускников обязательной девятилетки. Но в российские СПО принимают также и выпускников полной 11-летней средней школы (срок обучения для них сокращен до 1-2 лет). Соответственно можно считать, что российскому СПО скорее соответствует китайское высшее ПО: эти учебные заведения, напоминающие американские общинные высшие колледжи, занимают заметное место в сфере удовлетворения потребности частных лиц и общества в образовании.

И Китай, и Россия чрезвычайно внимательны к профессиональному образованию, направляют его реформу с помощью законоположений и политических установок [73; 94].

После вступления в XXI в. один за другим публикуются правительственные документы, обеспечивающие развитие ПО. В Китае вслед за Законом КНР «О профессиональном образовании» (1996 г.) принят ряд важных документов, последним из которых стало Постановление Госсовета КНР «О всемерном развитии профессионального образования» (2005 г.). В России после выхода Закона «Об образовании» (1992 г.) и его доработанного варианта в целом ряде документов, особенно в «Концепции модернизации российского образования до 2010 г.» (2001 г.), чётко указывается на рыночный характер реформы ПО, стимулировались его открытость и опережающее развитие [102].

Акценты в стратегии развития ПО в двух странах расставлены по-разному. В Китае подчёркивается, что в настоящий момент СПО является ключевой точкой

развития всей системы образования, а усиленное развитие этой подсистемы в деревне – важнейший путь повышения качества трудовых резервов (т.е. ключ к развитию и расширению ПО – в деревне) [174, с.20]. Российская «Концепция модернизации» содержит стратегическую идею опережающего развития НПО и СПО, причём НПО строится на фундаменте промышленного развития, уже достигшего достаточно высокого уровня в советский период [69]. Россия сначала утверждает стандарты НПО, а в настоящее время, в соответствии с требованиями социально-экономического роста, особое внимание уделяет развитию СПО [78].

Китай и Россия разными путями создают систему ПО многоуровневой архитектуры, в которой руководящая роль принадлежит правительству, а ведомства, предприятия, общественные силы активно принимают участие в развитии ПО. Поскольку Китай сравнительно рано перешёл на рельсы рыночной экономики, там сформировалась руководимая центром ступенчатая система управления ПО, при этом главная роль принадлежит местным властям, а комплексное правительственное планирование сочетается с участием общества. Важно то, что усиливается ответственность городских (районных) правительств в комплексном планировании, стимулируется привлечение капиталов населения и зарубежных средств в государственные профессиональные учебные заведения, ведётся поиск моделей учебных заведений разных видов собственности с преобладанием государственной и с чётко обозначенными правами на собственность.

Россия в области управления профессиональным образованием решительно порывает с крайностями существовавшей при плановой экономике сверхцентрализации полномочий в руках правительства, уделяет особое внимание установлению образовательных стандартов, а управленческие полномочия по необходимости передаёт на уровень субъектов федерации и местных правительств [181].

В начале XXI в. в условиях глобализации произошли важные международные и внутригосударственные изменения, и Китай, и Россия вступили

В новый этап экономического и социального развития, система профессионального образования оказалась перед новыми серьёзными вызовами, ответы на которые дают дополнительные стимулы для её развития.

Анализ исследований в области изменений в управлении регионализацией развития профессионального образования позволил определить следующие этапы данных преобразований:

– первый этап (1985-1998 гг.): выбор и реализация стратегии «волость и посёлок – в основе», создается система образования с китайской спецификой;

– второй этап (1999-2003 гг.): комплексное планирование всего регионального развития от волостей «вернуть на уровень уездов». Тем самым совершенствовалась система ответственности местных властей за управление профессиональным образованием по ступеням.

– третий этап (2003-2010 гг.): пятистороннее комплексное планирование развития профессионального образования: 1) город и село; 2) отдельные регионы; 3) социальное и экономическое развитие; 4) гармоничное развитие человеческих и природных ресурсов; 5) сочетание потребностей внутригосударственного развития и политики открытости.

2.2. Институциональные изменения подготовки педагогических кадров профессионального образования Китая в процессе его регионализации

Процесс регионализации профессионального образования Китая в условиях его реформирования, показал, что нужны изменения в подготовке педагогических кадров для сопряжения новой сферы труда и сферы профессионального образования.

Уровень подготовки кадров во многих профессиональных образовательных учреждениях Китая не соответствовал ускоренному развитию профессионального образования, отсутствует механизм сотрудничества с предприятиями, некоторые профессиональные учреждения на практике не способны функционировать в соответствии с запросами производства. Номенклатура специальностей, особенно

учебного плана, и такое звено, как практическая деятельность, далеко отстоят от нужд экономики, от требований к повышению доли научно-технического содержания продукции и совершенствованию навыков в процессе производства. Во многих профессиональных технических училищах методика преподавания не отвечает требованиям времени, устаревают оборудование и аппаратура [179, с.8].

Всё это негативно отражается на подготовке педагогических кадров для ПО, однако в ходе социально-экономического развития Китая в процессе глобализации появляются новые движущие силы, для реализации которых необходимо выполнение следующих требований:

1. Изменение модели традиционного производства. Насущной проблемой развития промышленности Китая является использование информационных технологий для совершенствования традиционного производства. Реформу крупных и средних государственных предприятий нельзя провести без поддержки ПО. В последние годы Китай в плановом порядке осуществил на этих предприятиях профессиональную подготовку и решил проблемы трудоустройства, в результате чего повторно трудоустроились 12 млн. человек, что свидетельствует о том, что традиционное производство, как и китайская деревня, для решительных перемен остро нуждается в развитии ПО, ибо причиной того, что передовые технологии не приходят на село, является отсутствие технических кадров.

2. Требования, предъявляемые к персоналу в связи с развитием нового производства. Речь идёт о глубоком воздействии на ПО (прежде всего на его среднее звено), оказываемом развитием информационных и новых технологий, ибо с их появлением качественные характеристики и технические навыки трудовых резервов становятся решающим фактором подготовки кадров. Их совершенствование в настоящее время важно как никогда.

3. Требование экономической конкурентоспособности кадров. Новая экономическая конкуренция выявила роль конкурентоспособности кадров, при этом ещё явственнее раскрылись несовершенства. В настоящее время технические работники составляют половину занятых на производстве, и среди них две

третьих – это служащие низшей категории. Столь неблагоприятная обстановка с кадрами, тем более на фоне вступления КНР в ВТО, требует активных действий. Необходимо существенно повысить конкурентоспособность кадров – в этом состоит важный стимулирующий фактор развития ПО [38].

Низкий уровень качества трудовых ресурсов на селе ограничивает масштабы и темпы миграции сельской рабочей силы и соответственно, весь процесс урбанизации. Поэтому независимо от того, с каких позиций подходить к этому вопросу – масштабов и темпов миграции сельской рабочей силы или с позиций стабильности, овладение рабочими профессиями является насущной формой профессиональной переподготовки крестьян [208, с.82].

Разнообразное по формам обучение сводится к овладению необходимыми для профессии навыками. Как правило, это краткосрочная подготовка до занятия рабочего места [3]. Для Китая это вовсе не вспомогательная, второстепенная форма обучения, а одна из основных форм ПО в развивающейся стране.

Таким образом, с середины 1980-х годов в системе профессионального образования в Китае идёт процесс адаптации от госплановой подготовки к условиям рыночной экономики, от традиционной ориентации на продолжение обучения к ориентации на профессию, от овладения преимущественно научными дисциплинами к овладению профессиональными навыками. В этих трёх поворотах важной тенденцией является углубление реформы преподавания, направленного на овладение профессией. Произошли серьёзные сдвиги, связанные с обращением ПО к меняющемуся производственному процессу, к рынку, к запросам нанимающих на работу выпускников структур. Что касается форм обучения, то многие учебные заведения сотрудничают с местными предприятиями, представляя модель сочетания производственной деятельности и учёбы, при этом учебный процесс тесно увязывается с производственным.

Основы современного педагогического образования Китая были заложены в 1897 году, когда в Наньянском университете был создан педагогический колледж. С 1903 года была официально сформирована двухуровневая (колледж, вуз)

модель педагогического образования по образцу японской. С начала XX века комплексные университеты стали осуществлять подготовку учителей по опыту американской системы. Независимая целевая подготовка педагогических кадров на основе модели СССР стала функционировать после провозглашения КНР.

Исходя из указанных проблем, в Китае для подготовки кадров профессионального образования была введена дуальная система по подготовке педагогов профессионального образования [186]. В педагогике понятие «дуальная система» впервые было использовано в ФРГ в середине 1960-х гг. для обозначения новой формы организации профессионального обучения. Дуальная система профессиональной подготовки, зародившаяся в Германии, которая комбинирует теоретическое обучение в образовательном учреждении и производственное обучение на предприятиях, в дальнейшем получила широкую известность и признание в мировой практике профессионального образования.

Дуальное образование – это такой вид обучения, при котором теоретическая часть подготовки проходит на базе образовательной организации, а практическая на рабочем месте [240, с.38]. Цель дуального образования – подготовка техников высокотехнологичной отрасли. Его основной спецификой является то, что предприятие берёт на себя расходы на обучение студента, и основная нагрузка в области профессионального образования лежит на предприятиях. Дуальное образование означает параллельное обучение в образовательной организации и на предприятиях. В основе обучения лежит принцип взаимосвязи теории с практикой. Предприятия делают заказ образовательным учреждениям на подготовку конкретного количества специалистов, и работодатели принимают участие в составлении учебной программы. Студенты проходят практику на предприятии без отрыва от учёбы.

Опыт по внедрению дуального образования Германии служит образцом, как для Европейского союза, так и для азиатских стран, в том числе и для Китая [31]. Немецкая система профессионального образования отличается развитым институтом наставничества, практикоориентированным обучением и активным

участием работодателей в подготовке специалистов. Дуальное обучение в Германии введено в строгие законодательные рамки и осуществляется с помощью торгово-промышленных и ремесленных палат.

С 80-х годов XX века немецкое дуальное образование начало применяться в Китае. Развитие дуального образования проходило в два этапа. Период с 80-х годов XX века по 2005 год относится к поисковому этапу. На этом этапе не осуществлялось дуальное образование в полномасштабном варианте, хотя в профессиональном образовании Китая было введено понятие дуального образования. В то время Китай находился на переходном этапе от плановой экономики к рыночной. На рынке труда рабочие низкой квалификации были востребованы, и предприятия не предъявляли высоких требований к квалификациям рабочих. В этот период немецкая модель дуального образования не была востребована в Китае.

С начала 1980-х годов Министерство образования КНР начало сотрудничать в области профессионального образования с некоторыми организациями Германии (Фонд Ханс-седр (Hans Seidel Foundation) и Немецкая компания технического сотрудничества) в целях реализации проекта дуального профессионального образования. В 1987 году при помощи Немецкого Фонда Ханс-седр в Хубэйском техникуме лёгкой промышленности была открыта специальность пивоварения, в управлении процессом обучения в техникуме была введена модель дуального образования, пилотный проект достиг больших успехов и получил высокую оценку учёных вне и внутри провинции [252, с.148].

С 2006 по 2010 гг. дуальное образование в области профессионального образования стало распространённым в Китае. Китай находится в стадии индустриализации нового типа в целом, новый путь индустриализации потребовал большого количества высококвалифицированных работников. В 2006 году во «Мнениях Министерства образования КНР по поводу всестороннего повышения качества преподавания в учреждениях высшего профессионального образования» указывалось на необходимость обеспечения единства

образовательной деятельности и производственной практики, формирования практических умений обучаемых для выполнения профессиональных задач.

К настоящему времени в Китае были созданы пилотные профессиональные образовательные учреждения. Они стали образцом для других образовательных учреждений по внедрению дуального образования [179, с.8]. К примеру, в Вэйхайском профессиональном колледже в провинции Шаньдун осуществляется форма современного ученичества для подготовки высококвалифицированных кадров по специальностям технологии цифрового управления и конструирования модели. Современное ученичество ориентируется на требования современного производства и квалификационные характеристики работников на рабочих местах. В центре модели подготовки кадров находится формирование квалификационных навыков и умений обучающихся. Кроме того, колледж заключил соглашение о подготовке кадров по заказу автомобильного завода FAW Group. В то же время колледж достиг предварительного соглашения о намерениях сотрудничества с Вэйхайской акционерной компанией с ограниченной ответственностью «Гуантай» по изготовлению авиационного оборудования. В течение производственной практики используется ученичество как метод обучения. По результатам производственной практики студенты сдали квалификационный экзамен, организованный компанией. После этого они заключили трудовые договоры с компанией и устроились на работу на этом предприятии [261].

В настоящее время Министерство образования КНР определило семь пилотных городов: Шанхай, Сучжоу, Уси, Чанчжоу, Шэньян, Уху, Шаши, в которых проводится экспериментальная работа по изучению зарубежного и отечественного опыта дуальной системы профессионального образования [252, с.39]. В результате в Шанхае, Сучжоу, Шэньяне, Нинбо и Тяньцзине система профессионального образования уверенно развивается, так как подготовленные в этих городах кадры более соответствуют требованиям на рынке труда в связи с тем, что здесь внедрялся передовой опыт дуального обучения Германии.

Опыт немецкой дуальной системы в Китае используется как для подготовки обучающихся в профессиональных учебных заведениях, так и для подготовки и переподготовки преподавателей [205].

В октябре 2005 года Госсовет КНР опубликовал Постановление «О всемерном развитии профессионального образования». Согласно документу в средних профессиональных образовательных учреждениях преподаватель специальных дисциплин и мастер производственного обучения должны пройти производственную практику на предприятиях (два месяца в течение двух лет), во-первых, чтобы познакомиться с производством на предприятиях, новыми технологиями, тенденциями промышленного развития; во-вторых, чтобы уяснить на практике должностные обязанности, нормы операций, критерии найма работников и систему управления; в-третьих, получить новые знания и навыки, освоить новые технологии, новые способы, внедряемые на производственной практике; в-четвёртых, в соответствии с производственной реальностью и критериями найма работников постоянно совершенствовать свои учебные проекты, улучшать методики преподавания, активно разрабатывать учебные материалы на базе образовательных учреждений, усиливать практическое обучение студентов в образовательных учреждениях в целях повышения качества подготовки квалифицированных кадров [162]. За 2011-2015 годы Министерство образования и Министерство финансов КНР отправили 20 тыс. молодых преподавателей из системы СПО на профессиональную практику на предприятия с отрывом от занятий в СПО. В течение профессиональной практики предприятия должны были назначить мастера для каждого преподавателя. Профессиональная практика преподавателей предусматривала посещение производственной площадки и занятий для рабочих на предприятии, групповые дискуссии, обучение навыкам производственных операций, участие в разработке продуктов и технологических инноваций и другие мероприятия. Период практики продолжался шесть месяцев.

Такие факторы, как приближение эпохи экономики знаний, развитие рыночной экономики и вхождение в ВТО, предоставили невиданные ранее возможности для развития профессионального образования. В то же время необходимо было ответить на серьёзные вызовы и требования перемен. Утверждение новой научно-технической концепции развития, передовые педагогические воззрения, формирование концепции человеческого капитала и концепции качества обогащают содержание стандартов в системе ПО и само понятие качества. Это обнажает множество проблем, касающихся количества, качества и структуры педагогических кадров, выдвигает высокие требования к их профессиональным характеристикам [82]. Отсюда формирование корпуса высококвалифицированных преподавателей в учреждениях ПО – основная гарантия продвижения вперёд.

В условиях реформирования профессионального образования, его регионализации диверсифицируются формы получения педагогического образования для работы в учреждениях профессионального образования:

- 1) профессионально-технические высшие педагогические колледжи;
- 2) регулярные педагогические вузы;
- 3) краткосрочные высшие учебные заведения;
- 4) центры ПО различного типа и уровня;
- 5) всекитайские базы подготовки и переподготовки педагогических кадров;
- 6) управленческие структуры предприятий, научно-исследовательские учреждения и общественные объединения;
- 7) общественные мастера-наставники.

Однако, поскольку подготовка преподавателей для системы ПО началась с запозданием, пополнение кадров шло за счёт неспециализированной и профессионально не ориентированной модели подготовки педагогических кадров для системы профессионального образования. Педагогические кадры учреждений СПО формировались в основном из учителей средних школ, а в высших профессиональных колледжах занятия вели преподаватели регулярных

учреждений ПО. Подобная структура педагогических кадров неизбежно означала отсутствие специализации и профессиональной ориентации [188, с.76]. Такой уровень не мог удовлетворить потребности в кадрах, обладающих знаниями, умениями, навыками, необходимыми для работы в профессиональном образовании в условиях рыночной экономики.

Структура педагогических кадров в системе ПО нерациональна. В средних специальных учебных заведениях доля преподавателей специальных дисциплин достаточно высока, а в профессиональных полных средних школах преобладает доля преподавателей общеобразовательных дисциплин. В обоих типах этих учебных заведений существует дефицит педагогов, ведущих практические занятия; высока доля преподавателей до 35 лет и незначительна доля кадровых педагогов среднего возраста, обладающих опытом работы [175, с.15].

Среди преподавателей высших профессиональных колледжей довольно высок удельный вес лиц, не являющихся выпускниками педагогических учебных заведений, поэтому их подготовка в области педагогической теории достаточно слабая, а педагогические навыки недостаточны.

Для решения проблемы отсутствия высококвалифицированных педагогических кадров в учреждениях ПО Китай выбрал путь подготовки педагога двойного профиля [142, с.109].

Термин «педагог двойного профиля» впервые появился в документе «Уведомление о построении пилотных краткосрочных учреждений ПО», опубликованном Государственным комитетом по образованию КНР в 1995 г., где говорилось о необходимости готовить высококвалифицированных преподавателей, как штатных, так и внештатных, рационализировать структуру их подготовки. В то же время предполагалось, что и преподаватели специальных дисциплин, и мастера производственного обучения должны обладать как специальными знаниями, так и педагогической подготовкой, треть из них должны стать педагогами двойного профиля [160]. Данный документ показал, что в области профессионального образования научные исследования о педагоге

двойного профиля стали рассматривать на государственном уровне. На созванном впервые в 1997 г. Всекитайском совещании по подготовке преподавательского состава профессионального образования было отмечено, что необходимо поставить подготовку педагогов двойного профиля в центр всей деятельности, в будущем доля педагогов двойного профиля к общей численности преподавателей в системе ПО должна непрерывно увеличиваться и к 2010 году составить не менее 60%. В 1998 г. Государственный комитет по образованию КНР опубликовал «Мнения по поводу углубления реформы преподавания предметов профессионального образования навстречу XXI веку». В документе было выдвинуто предложение о том, что преподаватели должны пройти стажировку или практику на предприятии. В документе указывалось, что необходимо либо приглашать работников с практическим опытом работы на предприятии, либо нанимать их в качестве преподавателей-совместителей [161]. Персонал предприятий в качестве главного источника пополнения преподавательских кадров двойного профиля был официально предложен как основной. В 1999 году было опубликовано Постановление ЦК КПК и Госсовета КНР «Об углублении реформы образования и комплексном продвижении вперед воспитания качественных характеристик», в нём указывалось на необходимость создания преподавательского состава двойного профиля, имеющего квалификационный статус педагога и вторую профессионально-техническую должность [256].

Поскольку государство уделяло большее внимание развитию профессионального образования, вопросы найма и аттестации педагога двойного профиля были внесены на повестку дня. В Постановлении «О всемерном развитии профессионального образования», опубликованном Госсоветом КНР в октябре 2005 г., указывалось на то, что необходимо усилить подготовку педагогов двойного профиля, предлагалось предоставить право преподавателям специальных дисциплин, обладающим практическими навыками высокого уровня, в соответствии с действующими временными положениями о профессионально-технических должностях, ходатайствовать о получении второго

профессионально-технического разряда и соответствующего сертификата профессиональной квалификации. В 2006 г. во «Мнениях по поводу всестороннего повышения качества преподавания в учреждениях высшего профессионального образования» предлагалось создать систему аттестации преподавателей двойного профиля, вырабатывать квалификационные критерии при назначении на должности преподавателей учреждений высшего профессионального образования и приёме их на работу [184].

С вступлением в новый исторический период государство опубликовало документы относительно подготовки педагогов двойного профиля. В 2011 году Министерство образования КНР опубликовало «Мнения по поводу усиления подготовки педагогических кадров средних профессиональных учебных заведений в период 12-й пятилетки», в документе подчёркивалось, что к 2015 году доля преподавателей двойного профиля составит 50% от общей численности преподавателей специальных дисциплин. В вузах, профессиональных учебных заведениях, крупных и средних предприятиях по всему Китаю должны быть построены центры подготовки и переподготовки преподавателей двойного профиля и базы производственной практики всех преподавателей [185]. В 2012 году во «Мнениях Госсовета КНР об усилении подготовки преподавательского состава» были предложены следующие меры: должен быть сделан акцент на подготовке преподавателей двойного профиля, следует постоянно улучшать систему подготовки и переподготовки педагогов двойного профиля, приглашать высококвалифицированные кадры в профессиональные образовательные учреждения для занятия преподавательской деятельностью, определить роль предприятий в подготовке и переподготовке педагогов двойного профиля [164]. В 2014 году в «Плане построения современной системы профессионального образования КНР (2014-2020 гг.)» указывалось на необходимость выработки критериев оценки результатов деятельности педагогов в соответствии с характеристиками профессионального образования, при распределении зарплаты, зависящей от результатов деятельности педагогов, осуществления политики

первоочередности для преподавателей двойного профиля. Все официальные документы являются основополагающими в решении проблемы подготовки преподавателей двойного профиля для ПО Китая [183].

Термин «педагог двойного профиля» был выдвинут в процессе исследования профессионализма преподавателей профессионального образования [*]. Проблема профессионализма педагога является одной из стержневых в психологической и педагогической науке [2, с.146]. Вследствие того, что понятие «педагог двойного профиля» возникло сравнительно недавно, ещё не сформировано его систематическое единое понимание. В Китае существует несколько характерных мнений об определении педагога двойного профиля:

1. Первое определение педагога двойного профиля: два содержания двух должностей – педагог получает учёное звание (доцент, профессор), при этом ему присуждена вторая профессионально-техническая должность. Например, бухгалтер-педагог, юрист-педагог, инженер-педагог и др. Педагог двойного профиля должен соответствовать требованиям не только к компетенциям педагога, но и к его званию [197, с.41].

2. Два сертификата. С этой точки зрения исследователи считают, что при наличии двух сертификатов (первый – сертификат, подтверждающий квалификацию педагога, второй – сертификат профессиональной квалификации) преподаватель называется педагогом двойного профиля. Например, инженер, технолог и др., уже имеет квалификационный сертификат педагога, если он занимается преподавательской деятельностью в сфере профессионального образования, называется педагогом двойного профиля [244].

3. Две способности. Педагоги двойного профиля – это люди, которые обладают как способностью к преподаванию, так и специальными (отраслевыми) практическими навыками; как способностью к передаче теоретических знаний, так и способностью к руководству учебной практикой студентов [167, с.49].

4. Два качества. Педагоги двойного профиля обладают как профессиональными качествами педагога, так и качествами специалиста рабочих профессий [168, с.50].

В Китае уделяется большое внимание созданию базовых площадок для подготовки преподавателей двойного профиля с целью роста их числа [57]. Согласно статистике, появившиеся за годы реформ по всей стране ключевые базы подготовки и переподготовки учителей для системы ПО в 2002 г. выпустили более 40 тыс. учителей-предметников и мастеров-наставников, из которых более 1000 получили образование на уровне аспирантов, 15 тыс. – выпускники основных отделений; 6 тыс. выпускников краткосрочных отделений повысили свой уровень до основных, ещё 15 тыс. учителей-предметников и 3000 мастеров-наставников прошли краткосрочную подготовку. Всё это способствовало повышению уровня обучения в СПО [189, с.39-40].

Подготовка преподавателей системы ПО, отвечающих высоким критериям, уже привлекла внимание правительства и общества. Однако факторы, влияющие на этот процесс, весьма противоречивы, поэтому нельзя рассчитывать на немедленное решение проблемы. Необходимы постоянные совместные усилия как внутри системы, так и вне её.

В содержание переподготовки преподавателей данной категории входит: а) совершенствование знаний по современной теории педагогики и изучение современных педагогических концепций и искусства преподавания отдельных дисциплин, знакомство с практикой лучших начальных и средних школ; б) новейшие достижения и комплексные знания по отдельным дисциплинам, то есть обобщение достижений по каждой научной дисциплине и знание тенденций её развития, а также сообщения по современным научно-техническим, гуманитарным и социальным научным знаниям; в) применение современных образовательных и информационных технологий; г) научные исследования по педагогике, то есть постановка проблемы, изучение и обобщение результатов её решения; д) специальные темы педагогических исследований [248, с.5-6].

Прошедшее в 2000 г. Всекитайское совещание по воспитанию кадров прояснило установки в отношении содержания непрерывного образования преподавателей учреждений ПО, в основу которого должны быть положены «новые теории, новые технологии, новая информация, новые знания и новые методики», с тем чтобы стимулировать обновление знаний технических работников, совершенствовать их навыки [169, С.32-36].

Переподготовка преподавателей разных категорий отличается и по форме, и по содержанию. Например, для ассистентов она осуществляется в ходе педагогической и общественной практик, защиты диссертации без отрыва от производства, большое внимание уделяется изучению законодательства в сфере образования, педагогики высшей школы, профессиональной нравственности и пр. Лекторы проходят стажировку в группах опытных педагогов, на краткосрочных курсах и курсах совершенствования по отдельным областям знаний; если они задействованы в разработке общегосударственных научных проектов, их приглашают для чтения лекций в другие вузы. А непрерывное образование профессоров и доцентов осуществляется в основном в практике их преподавательской и научной деятельности.

В целом непрерывное обучение преподавателей учреждений ПО реализуется в формах научного обмена, краткосрочной переподготовки и визитов учёных, в частности, участия во внутренних и международных научных конференциях, проведения совместных исследований, краткосрочных зарубежных стажировок, посещения национальных и зарубежных университетов и научных центров. Для молодых преподавателей создаются условия для защиты диссертации без отрыва от производства, а также повышения квалификации.

Преподаватели учреждений ПО в Китае не являются государственными служащими. В Законе КНР «Об учителях» установлено: «Школы и другие организации образования должны постепенно переходить к системе контрактного найма учителей [213]. Контрактный найм преподавателей осуществляется согласно принципу равенства обеих сторон на основании контрактного договора,

который подписывают учебные заведения и преподаватель и который чётко определяет права, обязанности и ответственность обеих сторон». Здесь подчёркивается равенство учебных заведений и преподавателей при найме и обоюдная возможность выбора.

В настоящее время в Китае профессиональные учебные заведения обычно осуществляют найм в форме приглашения преподавателей по обоюдному выбору: колледж (краткосрочные вузы) в соответствии со штатным расписанием и при наличии вакансий направляет в управление кадров учреждений ПО запрос о плане найма преподавателей, а управление даёт объявление в прессе или в Интернете либо предоставляет эти сведения биржам труда. Колледж (краткосрочные вузы) и управление кадров учреждений ПО проверяют политический облик, успехи в учёбе, научно-исследовательские заслуги, семейное положение и другие стороны кандидата на должность. Если его характеристики оказываются удовлетворительными, его приглашают на испытательные уроки, после чего выслушивают мнения преподавателей, присутствовавших на его уроках, их оценку уровня его знаний и методов работы, а уже затем обсуждают возможность его найма на совете колледжа (краткосрочных вузов) с приглашением заинтересованных лиц. Если совет даёт согласие, то его мнение в письменном виде передаётся в управление кадров вуза для проверки и затем ректору для утверждения. Лишь после одобрения кандидатуры ректоратом его оформляют на работу [51, с.134].

«Временные положения о служебных обязанностях преподавателей учреждений ПО» утвердили должностные обязанности работников всех категорий. Утверждение в должности преподавателей учреждений ПО проходит согласно следующей процедуре: ассистентов и лекторов учреждений утверждает вузовский Комитет по определению служебного соответствия преподавателей, что затем доводится до сведения вышестоящего органа на уровне провинции или ведомства. А для утверждения профессоров и доцентов вузы сначала посылают документы в вышестоящие Комитеты по определению служебного соответствия

на уровне провинции или ведомства и лишь затем об утверждении сообщают в Министерство образования. Согласно его специальному разрешению, комитеты некоторых учреждений ПО имеют право самостоятельно утверждать в должности профессоров и доцентов с последующим уведомлением министерства.

Согласно действующей системе даже выдающимся молодым преподавателям трудно получить более высокое звание. Чтобы изменить эту ситуацию, правительство и учреждения ПО предприняли ряд шагов, например, определили возрастные границы ухода на пенсию, чтобы освободить места для молодёжи; создали специальный Фонд научных исследований для молодых учёных; проводят политику их награждения, продвижения и повышения по службе. За счёт этого постепенно преодолевается долго существовавшая ситуация старения педагогических кадров.

С тем чтобы соответствовать потребностям структурной реформы профессионального образования, вызванным, в свою очередь, экономическими преобразованиями, необходимо путём реформирования решать следующие проблемы: несоответствие политики в системе профессионального педагогического образования общей структурной реформе, отсутствие взаимодействия между допрофессиональной подготовкой преподавателей и их переподготовкой на рабочем месте, несбалансированность процесса повышения квалификации преподавателей [242, с.10].

В связи с неравномерностью развития профессионального образования в отдельных регионах существуют и значительные отличия в качестве профессиональной подготовки преподавателей, многие из которых не соответствуют общегосударственным требованиям всестороннего повышения квалификации. Значительные трудности испытывают сельские и приграничные районы западной части страны: сложные транспортные условия, отсталая экономика являются причиной того, что выпускники регулярных педагогических учреждений ПО не хотят работать в этих регионах, а местным учителям сложно повысить свой профессиональный уровень на рабочем месте [201, с.31-32].

С конца 1990-х годов правительство проводило многообразные мероприятия, в частности, увеличило специальные дотации сельским учителям. Однако проблема повышения квалификации педагогических кадров в сельской местности не вполне решается. Таким образом, для продвижения профессионализма педагога учреждений ПО нужно предпринимать действенные меры [150, с.59]:

1. Повышение уровня диплома преподавателей учреждений ПО. Необходимо, чтобы все преподаватели, независимо от категории, имели высшее образование. Растёт число желающих получить степень «кандидата педагогики», и в будущем они составят передовой отряд преподавателей. Специальные меры, которые предпринимает правительство в отношении преподавателей учреждений в отсталых регионах страны, ведут к постепенному выравниванию профессионального уровня педагогов.

2. Изменение традиционной системы профессионального педагогического образования. Раньше за подготовку преподавателей всех категорий, от детского сада до полной средней школы, отвечали учебные заведения трёх уровней (средние педагогические училища, краткосрочные высшие колледжи и педагогические вузы либо университеты) и четырёх типов (комплексные университеты, педагогические вузы, институты повышения квалификации и институты усовершенствования учителей), сейчас наметился переход на двух- или даже одноуровневую подготовку. Средние педагогические училища, готовившие учителей начальных школ, ликвидируются, и всё педагогическое образование поднимается на ступень высшего. Выпускавшие в основном учителей неполных и полных средних школ краткосрочные высшие колледжи и педагогические институты приобретают комплексный характер или входят в состав комплексных университетов.

В то же время обе системы – профессиональной подготовки до и после занятия рабочего места – движутся в сторону интеграции, что ведёт к непрерывному повышению профессионального уровня преподавателей [22].

3. Педагогическое образование движется в направлении единой системы. Три последовательные ступени профессионального педагогического образования: допрофессиональное образование, наставничество и повышение квалификации без отрыва от производства, должны рассматриваться в комплексе, обеспечивая непрерывное пожизненное обучение преподавателей. Так, ранее разделённые полномочия по управлению педагогическими вузами и институтами повышения квалификации преподавателей теперь передаются комитетам образования провинций. Во многих регионах институты повышения квалификации преподавателей уже влились в педагогические вузы или комплексные университеты и ведут работу по подготовке и переподготовке преподавателей; соответственно учителя, ранее принадлежавшие к двум различным системам, теперь работают вместе.

В настоящее время в Китае создаётся многоканальная, имеющая разнообразные формы и стандарты система профессионального педагогического образования, основу которой составляют независимые педагогические вузы разных типов и уровней, в которой также принимают участие другие образовательные учреждения [188].

4. Стимулируется дальнейшая информатизация профессионального педагогического образования. Китайское правительство прилагает значительные усилия по обеспечению вышеперечисленных форм переподготовки преподавателей учреждений ПО без отрыва от производства, расширяя использование в этих целях дистанционного обучения [65, с.244]. В 2003 г. был запущен проект «Единая всекитайская сеть обучения учителей», что свидетельствовало о том, что дистанционное обучение вышло на новый этап. Под руководством и при поддержке правительства этот проект, возглавляемый университетами высокого уровня, реализуют в основном педагогические и другие университеты (учреждения), осуществляющие и поддерживающие программы совершенствования профессиональной культуры педагогов. В нём также участвуют различные организации по повышению квалификации преподавателей,

специализированные структуры, предприятия и общественные организации. При поддержке региональных центров подготовки преподавателей система профессионального педагогического образования вместе со спутниковым телевидением и Интернетом входит в общую структуру «человек – небо – земля», в которой все образовательные учреждения совместно используют качественные образовательные ресурсы, в том числе лучших преподавателей. При ведущей роли информатики в модернизации профессионального педагогического образования становится реальным соединением дистанционного обучения с учёбой в образовательных учреждениях, а также с очным обучением и экстернатом. Полученные через Интернет лекции интегрируются с формой обсуждений и наставничества, это создает модель «мегаполиса учебных программ», способствует открытому управлению «системой, что благоприятствует ускоренной подготовке педагогических кадров кредитов» для сельских и отдалённых приграничных районов.

5. Непрерывно совершенствуется система мониторинга профессионального педагогического образования. Открытость структуры профессионального педагогического образования, многообразие источников пополнения педагогических кадров требуют соответствующей системы, обеспечивающей качество функционирования учреждений по подготовке преподавателей и профессиональный уровень самих преподавателей. Поэтому проблема создания системы аттестации педагогических образовательных учреждений, мониторинга учительского ценса и программ подготовки педагогов стоит чрезвычайно остро.

Установление баланса между региональным рынком труда и системой профессионального образования предусматривает институциональные изменения в подготовке педагогических кадров профессионального образования в условиях его регионализации: диверсификацию источников пополнения педагогических кадров профессиональных образовательных учреждений регионов; институционализацию подготовки педагогов двойного профиля для учреждений

профессионального образования и введение дуального образования по подготовке педагогов профессионального образования.

Реформа профессионального образования Китая стала выдвигать новые, более высокие требования к подготовке педагогических кадров. Создание современной системы профессионального образования и повышение качества подготовки высококвалифицированных кадров стали актуальными задачами. В новых условиях необходимо было увеличить корпус педагогических кадров для учреждений профессионального образования, оптимизировать структуру подготовки кадров и повышения их квалификации. Требовалось ускорение решений следующих проблем: рост численности студентов, нехватка педагогических кадров, низкая доля преподавателей двойного профиля и внештатных преподавателей от производства, неудовлетворительная подготовка преподавателей для практического обучения.

Исходя из указанных проблем, в Китае для подготовки кадров профессионального образования были осуществлены институциональные изменения подготовки педагогических кадров профессионального образования в процессе его регионализации: диверсификация источников пополнения педагогических кадров в профессиональных образовательных учреждениях регионов; институализация подготовки педагогов двойного профиля для учреждений профессионального образования и введение дуального образования по подготовке педагогов профессионального образования.

2.3. Тенденции процесса регионализации профессионального образования в соответствии с социально-экономическим положением регионов Китая

Социально-экономическое положение провинций во многом предопределяет условия для развития профессиональных образовательных учреждений. Так, например, колледжи в западных провинциях Китая реализуют программы экологического и технического инжиниринга, развития транспорта, сельского и

лесного хозяйства; учреждения профессионального образования восточных регионов специализируются на компьютерной технике, бизнес-администрировании и углублённом изучении английского языка. Эти примеры свидетельствуют о том, что развитие профессионального образования определяется социально-экономическим положением регионов [153, с.225-228]. Ниже рассматривается развитие профессионального образования в трёх регионах Китая, участвовавших в проекте по модернизации профессионального образования России и Китая.

Провинция Шандун, г. Жичжао. Жичжао – это новый приморский портовый город, расположенный в южной части Шаньдунского полуострова на берегу Жёлтого моря. Он является восточным форпостом нового трансконтинентального сухопутного моста. Порт относится к категории открытых и является вторым в Китае по объёму экспорта угля и одним из десяти крупнейших в Китае. Порт находится в Тихоокеанской зоне экономического возрождения, «Экономическом Кольце Жёлтого моря», занимает важное место в структуре производительных сил страны и имеет большое значение для развития международного сотрудничества. Это единственный порт в южной части провинции Шаньдун, ключевой экспортный канал для районов Центрального и Западного Китая. Жичжао обладает удобным транспортным сообщением, через него проходят две государственные автомагистрали и железная дорога.

Производственная структура с каждым днём становится всё более рациональной. В Жичжао большое внимание уделяется развитию сельской экономики, повышению доходов крестьян, оптимизации и стандартизации структуры сельскохозяйственного производства. Увеличиваются производственные мощности, ускоренно развивается производство чайного листа, овощей, специфических продуктов водного промысла и животноводства, ускоренно продвигается строительство новой социалистической деревни. Успешно осуществляется индустриализация, быстро развиваются чёрная металлургия, энергетика, машиностроение, производство целлюлозы, переработка

продуктов питания, нефтехимическая промышленность. Создан костяк промышленных предприятий, который стал основной движущей силой экономического роста.

Жичжао – новый развивающийся приморский город, где профессиональное образование начало развиваться с нуля и сегодня достигло определённых масштабов, сделаны первые шаги по созданию сети высшего и среднего профессионального образования, имеющего благоприятные перспективы для развития. Благодаря вниманию правительства, общества и усилиям самих учебных заведений, осуществлению различных мер по становлению и стимулированию профессионального образования, а также стремительному развитию экономики учреждений профессионального образования (УПО) город отличают следующие особенности: акцент на специфику, «фирменный знак», обращение лицом к рынку и обслуживание нужд предприятий [239, с.230]. Позитивные изменения в экономике получили высокую оценку в обществе, на предприятиях и в семьях и создали широкие перспективы для дальнейшего развития профессионального образования.

В последние годы в Жичжао меняется структура экономики, большее внимание уделяется лёгкой промышленности и сфере услуг. Вслед за изменением структуры экономики регулируются и оптимизируются структуры и профили подготовки кадров [196, с.232-233]. Таким образом, в учреждениях ПО Жичжао появились самые востребованные и приоритетные специальности: электротехника, автомобилестроение, вычислительная техника, строительство, относящиеся к сфере услуг. Помимо того, в последние годы также открыты более десятка новых специальностей, связанных с чёрной металлургией, судовождением и логистикой. Это связано с расширением порта, быстрым развитием металлургического комбината и обслуживанием запросов рынка. Номенклатура специальностей в УПО в настоящее время полностью соответствует структуре экономики города.

В Жичжао существуют высокоэффективные механизмы взаимодействия учебных заведений с предприятиями. В нынешнее время в городе развиваются

три модели сотрудничества учебных заведений с работодателями: создание УПО совместно с предприятиями; договорные отношения между учебным заведением и предприятием; сочетание учёбы с производством. Более того, многие учебные заведения ПО установили отношения сотрудничества с зарубежными партнёрами, это открыло перед ними новые международные горизонты и перспективы развития [206, с.312]. Например, высший профессионально-технический колледж Жичжао установил отношения долговременного сотрудничества с корейской корпорацией «Хёндэ», с Волгоградским политехническим институтом, Одесским политехническим институтом по модели «1+4» (год обучения на родине, четыре - за рубежом). В колледже, который подписал соглашения о сотрудничестве с китайскими и зарубежными предприятиями и учебными заведениями, созданы базы для устойчивого долгосрочного сотрудничества. Почётными ректорами института избраны всемирно известный учёный, лауреат Нобелевской премии Дин Чжаочжун и заместитель президента корпорации «Хёндэ», председатель правления инвестиционной компании «Хёндэ» в Китае Би Ёнхын [117, с.67].

Провинция Цзянсу, г. Сучжоу. Город Сучжоу находится в дельте р. Чанцзян, это известный в Китае культурно-исторический центр и центр туризма. В настоящее время Сучжоу находится в первых рядах экономического развития КНР. С началом реформ и открытости экономика города стремительно развивается.

Для ускоренного развития сферы обслуживания в городе разработан «План распределения предприятий обслуживания». В нём предлагается развивать три приоритетных направления: гуманитарную сферу, туризм и обрабатывающую промышленность. Основное внимание будет уделено логистике, туризму и выставкам, культуре, программному обеспечению, торговому обслуживанию, недвижимости, финансам. Непрерывные усилия должны вывести Сучжоу на передовые позиции в провинции Цзянсу, превратить его в известный международный туристический центр.

В городе совершенствуется структура производства и распределение производительных сил. Сучжоу стал основной базой развития электроники и информационных технологий. Ускоренно развиваются такие приоритетные отрасли, как чёрная металлургия, химическая и текстильная промышленность, строительная индустрия.

Экономика Сучжоу имеет свои особенности. Во-первых, в экономике города чётко выражена экспортная направленность, большое внимание уделяется также национальным частным инвестициям. Во-вторых, город переживает процесс структурной перестройки экономики. С одной стороны, на имеющейся производственной базе развиваются новые технологии, с другой – на их основе реорганизуются традиционные производства. Упорядочение структуры экономики имеет целью сделать основной отраслью обрабатывающую промышленность, ускорить развитие сферы обслуживания, формирование современного сельского хозяйства. В-третьих, в Сучжоу идёт процесс оптимизации пространственного размещения производительных сил. Строительство предприятий по производству новых материалов, развитию новых технологий (электроники и т.п.) ведётся вдоль железных и шоссейных дорог, предприятия металлургии и производства стройматериалов возводятся вблизи рек и портов, в курортных районах (вокруг озёр Тайху, Дяньшаньху и др.) формируется туристская инфраструктура.

Экономика Сучжоу вступила в переходный период, характеризующийся переносом внимания с обрабатывающей промышленности на сферу обслуживания. Стратегической целью правительства города является формирование «Большого Сучжоу» - превращение города в международный научный центр, город социалистической культуры и законности, в город-сад, удобный для жизни, труда и отдыха. Для современной сферы обслуживания необходимо большое количество специалистов различных профессий. Профессиональное образование должно соответствовать условиям переходного

периода и обеспечить подготовку большого количества высококвалифицированных кадров соответствующего профиля [172, с.123-128].

Правительство г. Сучжоу приняло «Постановление о всемерном развитии профессионального образования». Для достижения целей развития ПО необходимо осуществить четыре крупных проекта [117, с.76]:

1. Подготовка и переподготовка технических кадров: стимулировать учебные заведения, предприятия и общественность для ускоренной подготовки технических кадров, вводить систему сертификатов профессиональных навыков, создавать базы государственного и провинциального уровня для подготовки таких кадров.

2. Повышение образовательного уровня перемещенных сельских жителей. По мере ускорения процессов урбанизации большое количество безземельных крестьян устремилось в города, в том числе и в Сучжоу. В городе была разработана «Программа обучения современного крестьянина». Для её осуществления используется вся инфраструктура учреждений ПО и лучшие преподавательские кадры. К настоящему времени по этой программе прошли подготовку и переподготовку более 20 тыс. человек. Кроме того, ставилась задача воспитать новый тип крестьян, обладающих определённым культурным уровнем, понимающих особенности техники и управления, обратить особое внимание на практическое использование сельхозтехники; организовать обучение крестьян, переехавших в города [208, с.82].

3. Становление «города всеобщего обучения». Все учреждения профессионального образования Сучжоу участвуют в движении «Построим город образования», которое обращено к рынку, к развитию городских кварталов, к освоению собственных ресурсов. Оно материализовалось в форме учебных «комьюнити-центров» и «комьюнити-школ», которые приобрели важное значение. Необходимо ускорить формирование образовательной и культурной инфраструктуры города, создать систему непрерывного образования, развивать новые технологии, формировать новые профессиональные навыки.

4. Инновации в профессиональном образовании: необходимо создать систему профессионального образования, воспитывающую новаторский дух и стремление к инновациям. Создавать условия для развития инноваций в учебных заведениях и на предприятиях. Использовать гибкие методы обучения, направлять и стимулировать творческие инициативы.

Для реализации всех этих проектов необходимо следующее: прежде всего активизировать процесс создания пилотных учреждений профессионального образования, чтобы они были во всех городах, особое внимание уделить учебным центрам уездного ранга. На ведущих предприятиях и новых производствах необходимо создать базы для производственной практики. Они должны обеспечивать занятость и повторную занятость населения. В микрорайонах необходимо создать базы производственной практики провинциального уровня, а в поселках - центры переподготовки.

Следует повышать открытость системы ПО, что даёт возможность трудоустройства выпускников за рубежом. В настоящее время более 70% учреждений ПО Сучжоу установили отношения сотрудничества с зарубежными партнёрами, имеются совместные учебные заведения. Одновременно расширяется сотрудничество с китайскими регионами, многие учебные заведения имеют филиалы и базы в других регионах. Учебные заведения профессионального образования Сучжоу полностью удовлетворяют потребности города и поставляют квалифицированные кадры в другие регионы.

Правительство города активно разрабатывает механизм инноваций в системе ПО, создаёт костяк образцовых учебных заведений, привлекает частный капитал, стимулирует механизмы акционирования. Особое внимание следует уделить современным профессиям, в том числе современной логистике, туризму, строительству, современному сельскому хозяйству и пр.

Провинция Ляонин, г. Шэньян. Шэньян – экономический, культурный, транспортный, финансовый и торговый центр Северо-Восточного Китая, а также важная промышленная база страны. За десятилетия развития в г. Шэньяне

сформировались промышленные отрасли и крупные предприятия, объём валового регионального продукта (ВРП) увеличился. Ведущими отраслями экономики города являются автомобилестроение, нефтехимия, авиастроение, металлургия, фармакология, электроника, производство строительных материалов, лёгкая промышленность.

В последние годы экономика г. Шэньяна стремительно развивается. Промышленность стала ведущей силой экономического роста, особенно интенсивно развивалась тяжёлая промышленность, укреплялось положение и других приоритетных отраслей экономики. Процесс индустриализации ещё не завершён, первоочередной задачей на ближайшее время является завершение индустриализации. Совершенствуются также отрасли лёгкой промышленности, принимаются меры к развитию сферы услуг.

Основной задачей органов управления является превращение промышленной зоны Шэньяна, где преобладала тяжёлая промышленность, в многопрофильную. Развитие новых и высоких технологий сочетается с переоснащением традиционных. Активизируются инновационные процессы, повышается доля научной составляющей и добавленной стоимости продукции. Всё это способствует быстрому развитию региональной экономики. Серьёзное внимание уделяется использованию передовых зарубежных технологий, техническому перевооружению важных для Китая отраслей. Приоритет отдаётся электронике и информационным технологиям, биотехнологиям, производству лекарств и новых материалов, разработке новых технологий [228].

Органы управления г. Шэньяна в целях развития профессионального образования приняли ряд важных постановлений. В частности, были разработаны «План возрождения профессионального образования г. Шэньян», «Мнения относительно дальнейшего усиления работы центров профессиональной подготовки в городских районах и уездах», «Проект переподготовки выпускников неполных сельских школ (9+1)» (бесплатное девятилетнее образование плюс профессиональное обучение в течение года), «Постановление Народного

правительства Шэньяна относительно развития и реформ профессионального образования». Начиная с 2004 г. развитие профессионального образования в Шэньяне тесно увязано с программой реконструкции и возрождения промышленной базы, становлением новых приоритетных отраслей: производством автомобилей и запчастей, электроникой, химической и фармацевтической промышленностью, переработкой продукции сельского хозяйства. Для этого оптимизировано территориальное распределение учреждений СПО, созданы образцовые учебные заведения, образцовые училища национального и провинциального уровней, а также центры профессиональной подготовки, разработана модель целевого заказа на подготовку и переподготовку специалистов предприятием или организацией, а также активизирована работа по созданию центров профессиональной подготовки, «комьюнити-колледжей» и переподготовки рабочих и служащих, система профессиональной подготовки для крестьян и взрослых [251].

С 2007 г. для полного осуществления «Постановления об усилении развития профессионального образования», опубликованного правительством провинции Ляонин, отдел образования Шэньяна разработал «План создания шэньянской марки профессионального образования и утверждения города в качестве всекитайской базы технического творчества (2007-2010гг.)» [117, с.87]. В нём подчеркивалась необходимость сотрудничества учебных заведений и предприятий с целью возрождения старой промышленной базы, строительства новой социалистической деревни, построения «общества средней зажиточности».

Для повышения качества подготовки преподавательского состава в Шэньяне предложены следующие меры: во-первых, была разработана и стала реализовываться программа «Стимулирование взаимного прогресса» [239, с.57]. Цель этой программы заключается в создании тесного взаимодействия между учебными заведениями и предприятиями. Тысячи преподавателей направляются на предприятия для участия в производственном процессе, тысячи технических

специалистов приходят в аудитории и ведут занятия в целях совершенствования процесса обучения.

Во-вторых, была разработана новая программа переподготовки преподавательских кадров учреждений профессионального образования. С 2006 г. Управление образования Шэньяна совместно с технологическим университетом «Цинхуа» (Пекин) учредило Высшие курсы для менеджеров профессиональных учебных заведений. Такую переподготовку прошли более 500 преподавателей специальных дисциплин и заместители директоров учебных заведений. В подготовке преподавателей двойного профиля принимают участие и зарубежные предприятия. Городское училище по подготовке специалистов автомобилестроения получает постоянную помощь от концерна BMW: около 60 преподавателей прошли полугодовую практику на предприятиях концерна.

В-третьих, прилагаются усилия по укреплению отношений образовательных учреждений с бизнес-сообществом, активизации участия предприятий и отраслей в развитии ПО. Для углубления сотрудничества между учебными заведениями и предприятиями необходимо создать учебно-производственные комплексы нового типа [249, с.5]. Учебно-производственные комплексы – это новая модель, новый путь развития ПО в новых условиях. Это равноправное, взаимовыгодное и взаимодополняемое сотрудничество правительственных органов, отраслевых ассоциаций, известных предприятий и профессиональных учебных заведений. Это не только платформа для сотрудничества, но и путь общего развития. Создание учебно-производственных комплексов – это перспектива сотрудничества предприятий и учебных заведений. В ноябре 2005 г. были учреждены первые учебно-производственные комплексы химической промышленности и производства резиновых изделий, с тех пор их количество постоянно увеличивается. К апрелю 2007 г. созданы комплексы по всем ведущим отраслям: производство оборудования, производство и эксплуатация автомобилей, информационные технологии, финансы и торговля, швейное производство, туризм, гостиничное обслуживание и менеджмент [246, с.160].

Кроме того, появились новые формы взаимодействия учебных заведений и предприятий: целевая подготовка специалистов по заказу, сочетание обучения с производственной деятельностью. Представители предприятий участвуют в приёмных экзаменах и собеседованиях, в учебном процессе. Всё это пути углубления сотрудничества. В настоящее время более 100 предприятий (включая концерны «Тойота» и BMW) предоставили учебным заведениям право использования их названий [156, с.56].

Наряду с отмечаемыми успехами в развитии профессионального образования органы управления видят и проблемы, мешающие его более эффективному развитию. Назовём важнейшие из проблем:

1. Неоперативная позиция по отношению к профессиональному образованию как важному фактору развития экономики и человеческого потенциала. Устаревшие стереотипы общественного сознания, слабая пропаганда профессионального образования тормозят изменение отношения людей, работодателей к профессиональному образованию. Во многом именно поэтому профессиональное образование не может занять должные позиции в социально-экономическом развитии, что серьёзно сдерживает подготовку высококвалифицированных специалистов.

2. Само профессиональное образование не полностью соответствует потребностям экономического развития регионов. В специализации учреждений ПО существует множество проблем. С одной стороны, наблюдается дублирование специальностей, что уже на самом низшем уровне приводит к неэффективному расходованию образовательных ресурсов. С другой стороны, недостаточен набор учащихся на обучение по профессиям, специальностям, в которых нуждается экономика. Слабые, неразвитые связи образовательных учреждений с предприятиями при определении номенклатуры специальностей приводят к большому разрыву между структурой и профилями подготовки кадров и реальной потребностью предприятий. Возможности выпускников быстро освоиться на предприятиях ограничены. Недостаточно внимания уделяется сотрудничеству с

рынком труда, специализация выпускников не всегда соответствует потребностям социально-экономического развития региона.

3. Слабость общего потенциала образовательных учреждений, многие из которых не отвечают установленным требованиям. Вслед за ускоренным развитием экономики регионов значительно продвинулось вперед и профессиональное образование. Благодаря принятым мерам по упорядочению образовательных ресурсов в системе ПО наметились положительные тенденции, в Китае уже имеется некоторое количество профессиональных учебных заведений провинциального и общегосударственного уровня. Заново создаются крупномасштабные профессиональные колледжи с количеством учащихся более 10 тыс. После реорганизации профессиональные учебные заведения более рационально используют образовательные ресурсы, увеличивается масштаб учебных заведений, повышается их эффективность [204, с.16].

Однако большинство учебных заведений профобразования невелики по масштабам, условия обучения в них неудовлетворительны, учебное и лабораторное оборудование устаревает. Многие учебные заведения ещё не достигли требований «Стандартов функционирования средних профессиональных учебных заведений».

4. Используются устаревшие методики и технологии обучения, требует обновления содержание образования [146, с.96]. Многие учреждения профобразования по-прежнему используют старые модели образования, на занятиях излишне много внимания уделяется общетеоретическим вопросам. Система с преобладанием специальных дисциплин вводится лишь в небольшом количестве учебных заведений в опытный порядок. Содержание учебников неинтересно, что ограничивает активность и преподавательского состава, и самих учащихся, т.е. приводит к пассивности учащихся в восприятии материала и механическому чтению лекций преподавателями. Содержание лекций часто оторвано от реальной производственной деятельности.

Для решения проблем развития профессионального образования регионов Китая выбраны следующие приоритеты:

1. Реструктуризация образовательных ресурсов, создание «фирменных» учебных заведений. В настоящее время в системе профессионального образования учебные заведения принадлежат разным ведомствам, их смешанное территориально-ведомственное подчинение приводит к нерациональному размещению образовательных заведений по территории провинции, неэффективному использованию средств [108]. Необходимо усилить роль органов управления образованием, передать им функции единого планирования. Сведение воедино всех образовательных ресурсов профессионального образования позволит преодолеть барьеры территориально-ведомственного подчинения, соединить ресурсы внутри регионов, определить основные и вспомогательные специальности, сконцентрировать потенциал учреждений профессионального образования на подготовке кадров по наиболее востребованным профессиям и специальностям.

2. Внедрение новых моделей профессионального образования. Опытной базой реформ профессионального образования в регионах Китая становятся учебные заведения, готовящие специалистов по запросу предприятий промышленности. Реформы затрагивают содержание учебных программ, подготовку преподавателей, новые редакции учебных пособий и изменения в методике преподавания. При этом используется и адаптируется к китайским условиям немецкий опыт «дуального образования», который внедряется в профессиональные учебные заведения разных типов и уровней. Этот опыт обобщается в целях создания модели профессионального образования с китайской спецификой [170, с.148].

3. Содействие сотрудничеству учебных заведений с предприятиями. Перспективной формой сотрудничества образовательных учреждений и работодателей должно стать создание учебно-производственных комплексов [65,

с.241-242]. Это способствует развитию не только системы профессионального образования, но и самих предприятий.

4. Повышение уровня квалификации преподавателей. В вопросах укрепления кадрового потенциала профессионального образования основной упор следует делать на подготовку преподавателей двойного профиля. Одновременно с повышением уровня подготовки преподавателей необходимо приглашать опытных зарубежных специалистов. Необходимо воспитывать преподавательские кадры с высокими профессиональными и моральными качествами, обладающие новым мышлением, глубоким пониманием сущности и задач реформы профессионального образования, высокой педагогической квалификацией и профессиональными навыками [154, с.4-8].

Китай и Россия преодолели процесс системного перехода от плановой экономики к рыночной, и это становится основой для сравнения систем управления реформированием профессионального образования и тенденций развития регионализации.

Тенденции развития регионализации профессионального образования в России и Китае характеризуются наличием многих общих черт, поскольку и в той, и в другой стране образованию вообще и профессиональному образованию в частности приходится решать схожие по характеру задачи [118]. Во многом это объясняется тем, что как российская, так и китайская системы ПО изначально формировались в близких условиях административно-командной экономики, строились на общих принципах, а затем возникла необходимость преобразований, обусловленных переводом экономики обеих стран на рыночный путь.

В этой связи все стороны, заинтересованные в регионализации (субъекты Российской Федерации и провинции Китайской Народной Республики), главной целью регионализации профессионального образования видят превращение своих региональных систем профессионального образования в важнейший ресурс социально-экономического развития территории на основе сотрудничества образовательных учреждений, власти, бизнеса и местного сообщества [41, 59].

Одним из факторов, определивших траекторию развития регионализации ПО в России и Китае, стала политика государства в отношении профессионального образования.

В Китае на первом этапе экономических реформ и связанной с ними реформы образования ставка была сделана на обучение молодёжи в общеобразовательных средних школах в расчёте на продолжение ею обучения в системе СПО. Однако отсутствие системы государственного распределения выпускников УСПО, невостребованность многих из них со стороны работодателей осложнили их трудоустройство [28, с.112]. Вследствие этого многие выпускники полных средних школ продолжили обучение в вузах, что резко снизило популярность СПО и контингент обучающихся в них. В итоге экономика стала испытывать дефицит специалистов со средним специальным уровнем образования. Целый ряд предпринятых правительством мер – рост бюджетных ассигнований, создание комплексной модели управления учреждениями НПО и СПО наряду с активным финансовым участием общественных организаций – позволил к концу 1990-х гг. увеличить удельный вес обучающихся в различных типах УСПО. Стимулируемая руководством страны в конце 1990-х гг. стремительная экспансия общего среднего и высшего образования снова приостановили процесс развития регионализации ПО.

Чтобы придать новый импульс развитию регионализации СПО, в Китае были приняты важные политические решения. Учреждения ПО получили больше прав и возможностей в вопросах формирования контрольных цифр приёма, значительно усилилась ответственность отраслевых ведомств и предприятий за развитие регионализации ПО, оптимизацию профилей подготовки кадров.

В России снижение показателей приёма в учреждения ПО, особенно в учреждения НПО, к середине 1990-х гг., по сравнению с началом 1980-х гг., было обусловлено действием нескольких факторов [33].

Во-первых, исчезла в связи с переходом к рыночной экономике система государственного распределения выпускников. Во-вторых, резко уменьшились

объёмы бюджетного финансирования УПО. В-третьих, в отличие от Китая, в России начался демографический спад, сокративший потенциал приёма учащихся в учреждения НПО.

Определённые различия существуют в подходах двух стран к решению проблем регионализации ПО, сами проблемы в некоторой степени отличаются.

К числу общих проблем регионализации ПО Китая и России можно отнести следующие:

- отсутствие надёжных долгосрочных прогнозов потребностей работодателей, которые позволяли бы формировать заказ на подготовку кадров в профессионально-квалификационном формате;
- недостаточная ориентированность образовательных программ на конкретные квалификационные требования работодателей ввиду отсутствия современных профессиональных стандартов [129];
- дефицит бюджетного финансирования, вынуждающий образовательные учреждения искать дополнительные источники доходов;
- недостаток высококвалифицированных педагогических работников и др.

Наличие схожих трудностей обуславливает и формулирование близких стратегических целей и приоритетов развития регионализации ПО. К ним, в первую очередь, относятся повышение качества ПО, обеспечение его большей доступности, особенно для социально ослабленных категорий молодёжи; приведение структуры и профилей подготовки кадров в соответствие с потребностями рынка труда; обеспечение уровня подготовленности выпускников профессиональной школы требованиям работодателей [21, 39].

Механизмы достижения этих целей, которые разработаны в наших странах, при наличии специфики в значительной степени однотипны.

В России в качестве одного из стратегических направлений реформирования систем НПО/СПО была обозначена реформа его территориально-отраслевого управления, децентрализация, а также усиление роли государственно-общественных органов управления [60, 100].

В России часть находившихся в ведении отраслевых министерств УСПО была переведена в ведение Министерства образования и науки Российской Федерации [128]. На национальном уровне за федеральным Министерством образования сохранены полномочия принятия стратегических приоритетов развития образования, выработки общей стратегии их достижения, определения основных пропорций развития между ступенями образования, формулирование базовых требований по компетенциям выпускников в виде образовательных стандартов. Передача управления на региональный уровень включала и финансирование ОУ. Российские регионы, такие как Владимирская, Воронежская и Тамбовская области, приняли учреждения НПО на свой бюджет с 2005 г.

Новой тенденцией в ряде регионов стала передача части полномочий по управлению учреждениями НПО/СПО муниципальным образованиям [101], использование принципа соучредительства образовательных учреждений, перевода их в статус автономных учреждений. Одновременно усиливается роль государственно-общественных органов управления, таких как советы директоров учреждений НПО и СПО, Совет ветеранов профессионального образования, создаются органы ученического самоуправления.

Подобные шаги делает и Китай. Причём в Китае многие функции по управлению системой ПО стали передаваться на места уже с середины 1980-х гг. В то же время, в отличие от России, многие профессиональные образовательные учреждения сохраняют смешанное территориально-ведомственное подчинение, что осложняет управление ими и их финансирование.

В КНР, как и в России, делаются шаги по привлечению общественности к управлению учреждениями ПО, при этом особое внимание уделяется реформе внутреннего управления [54]. В частности, государственные учебные заведения переводятся на принципы управления, характерные скорее для частных, негосударственных образовательных учреждений, вводится система подряда, расширяется автономия образовательных учреждений. Создание институтов

ученического самоуправления пока не рассматривается в КНР в качестве приоритетов реформирования системы ПО.

Ещё одним важным направлением реформирования системы ПО в обеих странах является оптимизация механизмов финансирования образовательных учреждений [74, 144]. Во многом этот вопрос связан с предыдущим – вопросом собственности. Как для России, так и для Китая характерна ситуация нехватки государственного бюджетного финансирования для всестороннего развития образовательных учреждений [88].

Российские регионы пошли по пути разработки механизмов нормативного бюджетного финансирования: нормативов подушевого финансирования, нормативов финансирования образовательных программ. При этом в каждом регионе разработаны собственные методики расчета нормативов [24].

Нормативно-подушевое финансирование внедряется и в КНР, где также есть базовый норматив и корректирующие коэффициенты (надбавки) по провинциям. В основном ответственность за финансирование средних профессиональных технических училищах в Китае лежит на административных органах образования, а государственные предприятия и ведомства несут ответственность за финансирование средних специальных учебных заведений и техникумов. И хотя ассигнования от государственных предприятий составляют не более 10% всех вложений, важно, что такая практика получила законодательную основу и начала распространяться, а в России она пока отсутствует.

Система ПО Китая выработала достаточно действенные механизмы софинансирования образовательного процесса со стороны работодателей. Был найден механизм стимулирования работодателей к участию в инвестировании в развитие учебно-материальной базы ОУ [144, с.246]. Инвестированием занимаются частные, в том числе иностранные компании (японские, корейские и пр.). Инвестирование осуществляется преимущественно в таких формах, как передача оборудования, образцов готовой продукции, комплектов инструментов для производственного обучения; строительство производственных площадок,

цехов, полигонов на территории ОУ для прохождения производственной практики в условиях, близких к реальному производству, и др.

В российских регионах учреждения ПО также используют механизмы многоканального финансирования. Работодатели участвуют в укреплении материально-технической базы ОУ, финансируют отдельные хозяйственные расходы, помогают в оборудовании мастерских, учебных кабинетов, оказывают материальную помощь обучающимся. Делается это в рамках благотворительности, действенных стимулирующих механизмов для реализации этих целей в регионах, как правило, нет. Бюджет ОУ отчасти пополняется за счёт заказов предприятий, службы занятости на переподготовку кадров. Существенную добавку к бюджету учреждений ПО даёт их участие в приоритетном национальном проекте «Образование». Те учреждения, которые побеждают в конкурсе на получение финансирования за счёт этого проекта, имеют возможность существенно развить учебно-материальную базу, провести переподготовку педагогических кадров. Однако количество таких учреждений в регионе составляет одно-два в год, что крайне мало для региональной системы ПО.

Для российских регионов интересен опыт Китая в вопросе внедрения механизмов многоканального финансирования, в таком случае ответственность за содержание профессиональных ОУ отводится не только государству и местным органам управления, но и работодателям и самим учащимся (например, в Шэньяне в 2006 г. правительственные ассигнования в учреждениях ПО составляли всего 45,3%), однако использовать этот опыт в России следует весьма осторожно, учитывая, что в КНР все ступени ПО, начиная со среднего, платные.

Для китайской системы ПО будет полезен опыт российских регионов по социальной поддержке учащихся. Например, использование таких механизмов социальной поддержки, как социальные стипендии, средства на частичную компенсацию расходов на питание учащихся, адресная помощь учащимся из малообеспеченных и многодетных семей и детям-сиротам. Интересен в этой связи опыт Владимирской области по созданию Центра социально-педагогической

поддержки учащихся, а также практика приёма в отдельные группы учреждений ПО инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, имеющих либо не имеющих основного общего образования, закреплённая специальным постановлением губернатора области [126].

В Китае используют многообразные формы соучредительства профессиональных ОУ, когда в составе собственников остаётся государство, но при этом происходит присоединение различных ведомств, работодателей, общественных организаций [141, с.144]. Образовательные учреждения в этом случае превращаются в подобие акционерных обществ. В то же время осуществляется жёсткий контроль деятельности таких ОУ в части выполнения образовательного стандарта, аттестации кадров и др.

Учреждения ПО в российских регионах имеют большую автономию в распоряжении внебюджетных средств и поэтому активно развивают спектр платных услуг предприятиям, населению, службе занятости и пр. Планируемый перевод большинства учреждений из статуса государственных в статус автономных учреждений в ближайшие годы ещё больше расширит их возможности в привлечении дополнительного финансирования и усилит мотивацию к развитию платных услуг.

Основная цель реформирования системы ПО – это ее максимальная адаптация к запросам региональной экономики. В этом контексте крайне важным направлением реформирования системы подготовки кадров и в Российской Федерации, и в Китае является реструктуризация сети учреждений ПО и появление новых типов образовательных учреждений [1]. В российских регионах эти процессы являются одним из важнейших инструментов оптимизации всей системы ПО. В рамках оптимизации структуры осуществляется слияние и объединение ОУ, создание многоуровневых многопрофильных (предоставляющих и начальное, и среднее ПО) и одноуровневых учреждений-комплексов, открытие ресурсных центров (профильных и многопрофильных), включение УНПО в сеть внутрифирменной системы подготовки кадров. Такую

стратегию приняли системы ПО, но особенно активно этот процесс идёт в Тамбовской и Воронежской областях, где организуется также сетевое взаимодействие учреждений системы ПО с общеобразовательными школами, интернатными учреждениями.

Стратегической линией решения проблем ПО в обеих странах видится их дальнейшее сближение с производством, привлечение работодателей к участию в разработке и обновлении образовательных программ, более активное участие региональных и местных сообществ в развитии образовательных учреждений ПО, превращение системы профессионального образования в действительного партнёра предприятий и организаций при сохранении возможностей для реализации ОУ важной социальной функции – воспитания и социализации молодёжи [32]. Региональная политика в сфере ПО, как в России, так и Китае, должна стать важнейшей составляющей общей социально-экономической политики регионов, участие в формировании и реализации которой должны принимать все секторы регионального сообщества: власть, бизнес, население. Принятие в этом контексте правительством Российской Федерации в декабре 2008 г. постановления «Об утверждении правил участия объединений работодателей в разработке и реализации государственной политики в области профессионального образования» открывает для российских регионов новые широкие возможности в решении назревших проблем в сфере подготовки кадров.

Выводы по второй главе

Результаты проведённого исследования по развитию регионализации профессионального образования Китая в условиях его реформирования позволяют выделить ключевую роль децентрализации управления образованием как фактора регионализации профессионального образования в политике руководства страны и каждого конкретного региона. С этой целью процесс реформирования профессионального образования и его регионализация

обеспечиваются соответствующими нормативно-правовыми гарантиями: помимо положений общего Закона «Об образовании» в КНР принят Закон «О профессиональном образовании», разработаны и реализуются концепция «трёх представительств», «научная концепция развития», Постановление Госсовета КНР «Об ускорении развития современной системы профессионального образования от 02 мая 2014 г. №19.

Приоритетным направлением управления профессиональным образованием для Китая являются реформирование территориально-отраслевого управления ПО, а также усиление роли государственно-общественных органов управления. Китайские регионы активно искали пути привлечения частного капитала, стимулируя механизмы акционирования. Их опыт свидетельствует о том, что только устойчивая социально-экономическая ситуация, большой хозяйственный потенциал и высокая квалификация специалистов региона создают надёжную основу для привлечения инвестиций, в том числе иностранных, и обеспечения льготных условий для инвесторов.

Продвижение реформы управления образованием в Китае потребовало дальнейшего пересмотра функций правительства и децентрализации системы управления образованием. Постепенное расширение прав провинциальных правительств на планирование и выработку политического курса в образовании вполне согласовывалось с политическим лозунгом: «Общегосударственный курс – сфера центрального правительства, а права на определение региональной политики принадлежат провинциальным властям».

Проведённое исследование позволяет утверждать, что децентрализация управления в образовании Китая принесла следующие положительные результаты:

- стимулирование активности регионов и населения, создание нового механизма поддержки и контроля над развитием образования на местах;
- увеличение эффективности функционирования всей системы образования (за счёт уменьшения расходов в управлении);

– предоставление вузам возможности адаптировать их деятельность к потребностям социально-экономического развития и повышение эффективности внутривузовского управления за счёт расширения автономии;

– повышение конкурентоспособности образовательных организаций за счёт привлечения дополнительных общественных средств на развитие образования в условиях разделения функций организации, управления и руководства учебными заведениями;

– формирование нового опыта управления системой образования в автономных негосударственных учебных заведениях и, соответственно, обогащение этим опытом государственных образовательных организаций.

Самый важный вывод состоит в том, что позиции учёных двух стран в подходах к исследованию перспектив развития профессионального образования во многом сближаются. В КНР, как и в России, осуществляется передача низовым структурам функций по его управлению, проводится эксперимент по соучредительству учебных заведений ПО (при этом за государством остаются функции макрорегулирования подготовки кадров и мониторинга качества их профессиональной подготовки), что позволило разрушить единую модель, когда учредителем учебных заведений выступало только государство. Постепенно, как в Китае, так и в России, формируется обращённая к рынку дифференцированная система учредительства, при которой за государством остается ведущая роль, но активное участие в управлении принимают различные ведомства, предприятия и общественные структуры.

Сопоставление моделей развития ПО Китая и России в целом позволяет сделать вывод о том, что процессы реформирования в этой сфере идут в сходных направлениях. Однако Китай быстрее и увереннее продвигается в сторону интеграции профессиональных учебных заведений на рынок труда [97]. Проведены более радикальные реформы, связанные с институтом учредительства, подготовкой кадров, разработкой новых учебных планов и программ. Практически все вопросы в Китае являются общими, как по постановке целей и

задач, так и по характеру трудностей и принимаемых для их решения мер административно-государственного и содержательного характера.

Требования регионального рынка труда в бурно развивающейся экономике Китая к профессиональным кадрам определяют необходимость институциональных изменений в подготовке педагогических кадров в условиях регионализации профессионального образования Китая: подготовка педагогов двойного профиля, введение дуального образования по подготовке педагогов профессионального образования, изменение найма педагогов профессионального образования в условиях рыночных отношений, диверсификация источников пополнения педагогических кадров в профессиональных образовательных учреждениях регионов.

Тенденции развития регионализации профессионального образования Китая в условиях его реформирования носят инновационный характер. Регионализация профессионального образования раскрывает особенности реализации принципов «трёх поворотов» (вернуться к модернизации, к миру, к будущему). Реформу и развитие профессионального образования Китая осуществляют правительства всех уровней (волость, уезд, провинция), создаётся система образования с китайской спецификой. Стратегия развития регионализации предусматривает развитие передовых производственных сил, передовой китайской культуры, коренных интересов самых широких слоёв китайского населения на основе концепции «трёх представительств». Пятистороннее комплексное планирование направлено на инновационное развитие различных уровней и типов профессионального образования в соответствии с «научной концепцией развития»: развитие человеческого капитала, координация и последовательность в управлении, единое и всестороннее планирование. Развитие регионализации профессионального образования в соответствии с социально-экономическим положением регионов (восточных, центральных, западных) Китая характеризуется ускоренным развитием современной системы ПО согласно Постановлению Госсовета КНР от 02 мая 2014 г. №19.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В диссертационной работе проведено исследование регионализации профессионального образования Китая в условиях его реформирования.

Выполнен документальный анализ процесса регионализации профессионального образования Китая в условиях его реформирования на основе международных принципов Туринского процесса.

В результате проведённого исследования в соответствии с поставленными гипотезой, целями и задачами были сделаны следующие выводы:

1. Обоснованы аргументы относительно содержания и структуры документального анализа процесса регионализации профессионального образования Китая в условиях его реформирования в соответствии с аналитической рамкой, принятой странами-партнёрами для сравнительного анализа реформирования профессионального образования стран на основе международных принципов Туринского процесса:

- анализ результативности принятия ответственности за качество управленческих решений заинтересованными сторонами в процессе регионализации профессионального образования Китая (как за процесс, так и за результат);

- широкое использование в процессе анализа опыта регионализации профессионального образования, опыта интернационализации профессиональных образовательных учреждений Китая (укрепление международного обмена и сотрудничества);

- комплексный и системный подходы, учитывающие при исследовании регионализации профессионального образования социальные и экономические потребности регионов Китая;

- оценка процесса развития регионализации профессионального образования Китая, основанная на документально подтверждённом анализе.

2. Определены социально-педагогические условия реформирования профессионального образования Китая:

– государственная политика развития образования с китайской спецификой на основе реализации принципов «трёх поворотов» теории Дэн Сяопина, утвердившая социалистический характер модернизации, способствует включению конфуцианских моральных и социальных ценностей в воспитательный процесс, определяет политический курс развития профессионального образования, ориентированного на широкое участие общественных сил;

– при определении баланса между рынком труда в бурно развивающейся экономике страны и системой профессионального образования предусматривается содействие социально-экономическому развитию общества и всестороннему развитию человека: разнообразные формы профессионального образования и обучения для абитуриентов неполной и полной средней школы, инвалидов, безработных, непрерывное образование для крестьян, создание новой модели сочетания сельской деятельности и учёбы;

– развитие учреждений профессионального образования в районах национальных меньшинств: улучшение условий функционирования учреждений профессионального образования в Тибете и Синцзяне; открытие пилотных специальностей, осуществляющих передачу национальных традиций и новаторства в национальной культуре.

Представлены историко-педагогические предпосылки подготовки кадров профессионального образования, которые характеризуют две параллельно развивающиеся формы подготовки профессиональных кадров со II в. до н.э.: народную и элитную. Элитная форма включала трёхступенчатую подготовку управленческих кадров для сдачи последовательных императорских экзаменов: уезд, провинция, дворцовый экзамен. Народная форма подготовки «простой рабочей силы» в соответствии с требованиями традиционного ремесленного и сельскохозяйственного производства была представлена в виде ученичества.

3. Выявлены и охарактеризованы особенности процесса регионализации профессионального образования Китая при его реформировании:

– управленческие: целостное теоретическое осмысление процесса управления реформированием профессионального образования на основе принципов «трёх поворотов», руководящих идей теории Дэн Сяопина («вернуться к модернизации, к миру, к будущему»), определяющих особенности регионализации профессионального образования в условиях его реформирования, в соответствии с социально-экономическим положением регионов;

– содержательные: развитие регионализации профессионального образования в условиях его реформирования на основе реализации концепции «трёх представительств», характеризующей социально-педагогические условия; инновационное развитие профессионального образования на основе «научной концепции развития», определяющей развитие человеческого капитала, координацию и последовательность в управлении, единое и всестороннее планирование;

– процессуальные: преемственность инновационных тенденций развития профессионального образования Китая и его регионализации в соответствии с Постановлениями Госсовета КНР по профессиональному образованию от 2002 и 2005 годов и реализация принципов, задач ускорения развития современной системы профессионального образования на основе Постановления Госсовета КНР от 02 мая 2014 г. №19 «Об ускорении развития современной системы профессионального образования».

4. Продвижение реформы управления образованием в Китае потребовало дальнейшего пересмотра функций правительства и децентрализации системы управления образованием. Постепенное расширение прав провинциальных правительств на планирование и выработку политического курса в образовании вполне согласовывалось с политическим лозунгом: «Общегосударственный курс

– сфера центрального правительства, а права на определение региональной политики принадлежат провинциальным властям».

Проведённое исследование позволяет утверждать, что децентрализация управления в образовании Китая принесла следующие положительные результаты:

- стимулирование активности регионов и населения, создание нового механизма поддержки и контроля над развитием образования на местах;
- увеличение эффективности функционирования всей системы образования (за счёт уменьшения расходов в управлении);
- предоставление вузам возможности адаптировать их деятельность к потребностям социально-экономического развития и повышение эффективности внутривузовского управления за счёт расширения автономии;
- повышение конкурентоспособности образовательных организаций за счёт привлечения дополнительных общественных средств на развитие образования в условиях разделения функций организации, управления и руководства учебными заведениями;
- формирование нового опыта управления системой образования в автономных негосударственных учебных заведениях и, соответственно, обогащение этим опытом государственных образовательных организаций.

5. Выявлены пути развития педагогического образования, способствующие определению баланса между региональным рынком труда и системой профессионального образования на основе институциональных изменений подготовки педагогических кадров профессионального образования в условиях его регионализации:

- диверсификация источников пополнения педагогических кадров в профессиональных образовательных учреждениях регионов;
- институализация подготовки педагогов двойного профиля для учреждений профессионального образования и введение дуального образования по подготовке педагогов профессионального образования.

6. Определены инновационные тенденции поэтапного развития регионализации профессионального образования Китая в условиях его реформирования:

– реформу и развитие образования Китая на основе реализации принципов «трёх поворотов» осуществляют правительства всех уровней (волость, уезд, провинция), создаётся система образования с китайской спецификой;

– стратегия развития профессионального образования в регионах на основе концепции «трёх представительств»: развитие передовых производственных сил; развитие передовой китайской культуры; развитие коренных интересов самых широких слоёв китайского населения;

– пятистороннее комплексное планирование инновационного развития различных уровней и типов профессионального образования на основе «научной концепции развития»: развитие человеческого капитала; координация и последовательность в управлении; единое и всестороннее планирование;

– развитие регионализации профессионального образования с учётом социально-экономического положения регионов Китая, в соответствии с Постановлением Госсовета КНР от 02 мая 2014 г. №19:

а) восточные регионы в развитии профессионального образования являются базами для экономического рывка страны, в них осуществляется подготовка кадров для предприятий высокотехнологических производств и развития высшего профессионально-технического образования, высшего общего образования;

б) центральные регионы, проводящие компромиссную политику, ориентированы на постепенное изменение системы профессионального образования путём реструктуризации, разделения полномочий между центром и провинциями;

в) западные регионы, проводящие умеренно-консервативную образовательную политику, выбирают путь развития профессионального образования как социального института (развитие национальных ремёсел, введение бесплатного среднего профессионального образования, дифференциация

и учёт качественного уровня развития начального профессионального образования на селе).

7. Инициирование Европейским Фондом Образования с 2010 г. Туринского процесса для сотрудничества стран, не входящих в Копенгагенский процесс, предусматривает сравнительно-сопоставительный документальный анализ состояния реформирования профессионального образования и обучения, предоставления сравнительных отчётов и докладов странами-партнёрами Туринского процесса из Северной Африки, Ближнего Востока, Восточной Европы, Западных Балкан, Центральной Азии (включая Российскую Федерацию).

Изучение проблемы исследования реформирования профессионального образования на основе единого методического подхода документального анализа с учётом принципов Туринского процесса показывает, что перед системами профессионального образования Китая и России стоит задача аналитического исследования стратегического развития профессионального образования в соответствии с международными требованиями к содержанию и структуре исследования.

Для изучения проблем оптимизации системы профессионального образования в Китае могут быть интересными национальные доклады Российской Федерации (с 2010 года) на конференциях Туринского процесса с участием стран-партнёров, представляющие документальный анализ реформирования профессионального образования и обучения в соответствие с аналитической рамкой Туринского процесса. Тематические разделы и вопросы документального анализа представляют:

- обзор и видение профессионального образования и обучения;
- эффективность и результативность в реагировании на экономический спрос и спрос на рынке труда;
- эффективность и результативность в реагировании на демографический, социальный и инклюзивный спрос;

– внутреннюю результативность системы профессионального образования и обучения;

– управление и политику в системе профессионального образования и обучения.

Для России, имеющей общие с Китаем основы формирования системы профессионального образования, могут представлять интерес организационно-педагогические условия развития регионализации профессионального образования Китая в условиях его реформирования в соответствии с руководящими идеями теории Дэн Сяопина, концепцией «трёх представительств», «научной концепцией развития», Постановлением Госсовета КНР «Об ускорении развитии современной системы профессионального образования» от 02 мая 2014 г. №19.

Выводы исследования не претендуют на исчерпывающее решение исследуемой проблемы, но позволяют очертить перспективные направления поиска иных условий и факторов развития регионализации профессионального образования Китая в условиях его реформирования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**На русском языке**

1. Абанкина, И.В. Реструктуризация сетей и эффективность бюджетного сектора / И.В. Абанкина, Т.В. Абалкина, Н.Я. Осовецкая. – М.: ГУ– ВШЭ, 2006.
2. Абдалина, Л.В. Профессионализм педагога: компоненты, критерии оценки / Л.В. Абдалина // Высшее образование в России: науч. журн. – 2008. – № 10. – С.146– 148.
3. Аверченков, В.И. Проблемы подготовки и переподготовки кадров в вузах в области высоких технологий / Аверченков, В.И. Аверченков, А.В., Шкаберин, В.А. // Качество, стандартизация, контроль: теория и практика: Материалы 8-й Международной научно-практической конференции, 23-26 сентяб. 2008 г. , г. Ялта. – Киев: АТМ Украины, 2008 г. – С. 3-5.
4. Адарина, Р.Т. Методологические основы структурного анализа региональной системы профессионального образования / Р.Т. Адарина, А.А. Тонжеракова // Теория и практика общественного развития: науч. журн. – 2013. – № 9. – С. 277– 282.
5. Адольф, В.А. Количественная оценка компетентности выпускников интегрированной системы обучения и возможности ее повышения / В.А. Адольф, М.В. Лукьяненко, Н.П. Чурляева // Педагогическое образование и наука. – 2011. – № 11. – С. 22-30.
6. Айтуганов, И.М. Взаимодействие учебных заведений и предприятий как компонент интеграции профессионального образования и производства / И.М. Айтуганов // Казанский педагогический журнал: науч. журн. – 2009. – №2. – С.3– 9.
7. Анисимов, П.Ф. Социально– экономические основы формирования и развития системы среднего профессионального образования на региональном уровне: дис. ...докт. экон. наук: 08.00.05 / П.Ф. Анисимов. – М., 2003. – 302 с.
8. Антиповский, А.А. Политика КНР в области науки и образования:

1949– 1979 / А.А. Антиповский, Н.Е Боровская, Н.В. Франчук. – М. : Наука, 1980. – 286 с.

9. Архангельский, С.И. О моделировании и методике обработки данных педагогического эксперимента / С.И. Архангельский, В.И. Михеев, С.А. Машников. – М.: Знание, 1974. – 48 с.

10. Атутов, П.Р. Концепция политехнического образования в современных условиях / П.Р. Атутов // Педагогика: науч. журн. – 1999. – № 2. – С.17– 20.

11. Ахияров, К.Ш. Народная педагогика и современная школа / К.Ш. Ахияров. –Уфа: БГПУ, 2000. – 328 с.

12. Бабанский, Ю.К. Оптимизация процесса обучения: общедидактический аспект / Ю.К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1977. – 256 с.

13. Бажина И.А. Становление и развитие принципа регионализации образования в педагогической теории и практике: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / И.А. Бажина. – Казань, 2003. – 437 с.

14. Базарова, А.Н. Основные тенденции развития системы высшего профессионального образования КНР (1978 – 2008 гг.): дис. ... док. пед. наук: 13.00.01 / А.Н. Базарова. – Улан– Удэ, 2011. – 216 с.

15. Байденко, В.И. Болонский процесс – поиск общности Европейских систем образования (проект TUNING) / В.И. Байденко. – Исследовательский центр проблем качества, 2006. – 67 с.

16. Бальчиндоржиева, О.Б. Теория социализма с китайской спецификой: сущность, тенденции развития, связь с модернизацией Китая / О.Б. Бальчиндоржиева, Д.Ш. Цырендоржиева // Вестник ЗабГУ. – 2013. – №10(101). – С. 89-94.

17. Батпенова, З.С. Идеи «тройного представительства» Цзян Цзэмина / З.С. Батпенова, Г.К. Абилекова // Вестник КазНУ. Сер. Востоковедение. – 2012. – №1(58). – С.42-48.

18. Батышев, С.Я. Задачи в системе профессионально – технического образования в условиях перехода к рыночной экономике / С.Я. Батышев. – М.: АПО, 1993. – 90 с.
19. Батышев, С.Я. Профессиональная педагогика: учебник для студентов, обучающихся по пед. специальностям и направлениям / С.Я. Батышев. – М.: Проф. образование, 1997. – 512 с.
20. Бацын, В.К. Реформа образования в Российской Федерации: 1990 – 1994 гг. / В.К. Бацын. – М.: Педагогика, 1995. – 38 с.
21. Беляева, Л.П. Перспективы развития профессиональной школы / Л.П. Беляева // Педагогика: науч. журн. – 1994. – № 4. – С. 26– 29.
22. Бермус, А.Г. Контуры педагогического образования для XXI в. // Мир образования – образование в мире. – 2008. – № 2. – 281-300.
23. Блауберг, И.В. Становление и сущность системного подхода / И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин. – М.: Наука, 1973. – 270 с.
24. Блинов В.И. Тенденции развития системы профессионального образования в Российской Федерации / В.И. Блинов // Развитие региональных систем профессионального образования в России и Китае: современное состояние и основные тенденции / отв. ред. Н.Е. Боревская [и др.]; Нац. ин-т. образоват. исслед. Китая. – М.: Фонд «Новая Евразия», 2010. – С. 6-13.
25. Бордовская, Н.В. Диалектика педагогического исследования / Н.В. Бордовская. – СПб.: РХГИ, 2001. – 511 с.
26. Боревская, Н.Е. Формирование государственной стратегии образования периода реформ в КНР (1980– 90е гг.): дис. ...док. историч. наук: 07.00.03 / Н.Е. Боревская. – М., 2002. – 450 с.
27. Боревская, Н.Е. Система образования с китайской спецификой / Н.Е. Боревская // Народное образование: науч. журн. – 2003. – № 7. – С. 38– 45.
28. Боревская, Н.Е. Обеспечение доступности и привлекательности среднего профессионального образования в КНР / Н.Е. Боревская // Педагогика: науч. журн. – 2012. – № 7. – С. 109–119.

29. Борисенков, В.П. Стратегия образовательных реформ в России (1985-2006 гг.) / В.П. Борисенков // Россия – Китай: образовательные реформы на рубеже XX– XXI вв.: Сравнительный анализ / отв. ред. Н.Е. Боровская, В.П. Борисенков, Чжу Сяомань. – М., 2007. – С. 20-34..
30. Борох, Л.Н. Общественная мысль Китая и социализм (начало XX века) / Л.Н. Борох. – М.: Наука, 1984. – 300 с.
31. Бражник, Е.И. Становление и развитие интеграционных процессов в современном европейском образовании: дис. ... док. пед. наук: 13.00.01 / Е.И. Бражник. – СПб, 2002. – 354 с.
32. Брэй, М. Взгляд из глобального уровня / М. Брэй // Россия – Китай: образовательные реформы на рубеже XX– XXI вв.: Сравнительный анализ / отв. ред. Н.Е. Боровская, В.П. Борисенков, Чжу Сяомань. – М., 2007. – С. 486-496.
33. Бутко, Е.Я. Система начального профобразования региона как основа формирования рынка труда / Е.Я. Бутко. – Иркутск.: Институт повышения квалификации работников образования, 1996. –126 с.
34. Ван Гуанхуа. Основные тенденции развития народного образования Китая после революции 1949 года: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ван Гуанхуа. –Казань, 1998. –169 с.
35. Ван Чанчунь. Состояние и перспективы профессионального образования в Китае / Ван Чанчунь // Профессиональное образование: науч. журн. – 2007. – № 6. – С. 18– 21.
36. Васильев, Л.С. История и культура Китая / Л.С. Васильев. – М.: Наука, 1974. – 479 с.
37. Васильев, Л.С. Культуры, религии, традиции в Китае / Л.С. Васильев. – 2– е изд. – М.: Вост. лит., 2001. – 488 с.
38. Васильев, Ю.К. Экономическое образование и воспитание учащихся / Ю.К. Васильев. – М.: Педагогика, 1983. – 96 с.
39. Васюхин, О.В. Сравнительный анализ образования в Китае и России / О.В. Васюхин // Проблемы и перспективы экономики и управления: материалы III

Междунар. науч. конф. Санкт– Петербург, дек. 2014 г. – СПб.: Заневская площадь, 2014. – С. 79– 81.

40. Вишнякова, С.М. Профессиональное образование: Ключевые понятия, термины, активная лексика: словарь / С.М. Вишнякова. – М.: Новь, 1999. – 538 с.

41. Волохин, А.В. Региональная модель профессионального образования в условиях государственно–частного партнерства: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / А.В. Волохин; науч.– исслед. ин–т. развития проф. образования. – М., 2010. – 290 с.

42. Восток/Запад: Региональные подсистемы и региональные проблемы международных отношений: учеб. пособие / под ред. А.Д. Воскресенского. — М.: МГИМО (Ун– т); РОССПЭН. – 2002. – 528 с.

43. Вульфсон, Б.Л. Актуальные проблемы управления образованием за рубежом: централизация и децентрализация / Б.Л. Вульфсон // Проблемы современного образования: науч. журн. – 2012. – № 2. – С. 88– 96.

44. Вульфсон, Б.Л. Методы сравнительно– педагогических исследований / Б.Л. Вульфсон // Педагогика: науч. журн. – 2002. – № 2. – С. 70– 80.

45. Вульфсон, Б.Л. Становление сравнительной педагогики как науки / Б.Л. Вульфсон // Педагогика: науч. журн. – 1995. – № 2. – С. 100– 107.

46. Вульфсон, Б.Л. Сравнительная педагогика: учеб. пособие / Б.Л. Вульфсон, З.А. Малькова. – М.: Воронеж, 1996. – 82 с.

47. Ганшин, Г.А. Региональная политика и размещение производительных сил // Китай на пути модернизации и реформ. – М.: Вост. лит., 1999. – С. 227– 243.

48. Гарридо, Г. Сравнительная педагогика в системе педагогических наук / Г. Гарридо // Перспективы. – 1990. – № 3. – С. 53– 61.

49. Глазунов, А.Т. Регионализация профобразования: программа развития и эффективность управления / А.Т. Глазунов, В.Б. Золотарев. – М.: Изд. центр АПО, 2002. – 104 с.

50. Грицанов, А.А. Новейший философский словарь / А.А. Грицанов. –

Минск.: Изд. В.М. Скакун, 1998. – 896 с.

51. Гусев, А.Н. Реформы высшего образования в Китае и Республике Корея: использование зарубежного опыта в модернизации системы / А.Н. Гусев, К.Р. Кашфуллина, К.А. Насонов // Вестник международных организаций: науч. журн. – 2014. – № 1. – С. 124–149.

52. Данилов, М.А. Всеобщая методология науки и специальная методология педагогики в их взаимоотношениях / М.А. Данилов. – М.: Акад. пед. наук СССР, 1971. – 36 с.

53. Джурицкий, А.Н. Сравнительная педагогика: учеб. пособие / А.Н. Джурицкий. – М.: Академия, 1998. – 176 с.

54. Добренков, В.И. Глобализация и тенденции развития образования в современном мире / В.И. Добренков // Россия и интернационализация высшего образования: матер. Междунар. науч.–практ. конф. – М.: МГУ, Экон. фак–т, 2005. – С. 68–78.

55. Добрынин, А.И. Региональные пропорции воспроизводства / А.И. Добрынин. – Ленинград: Изд–во Ленингр. Ун–та, 1977. – 127 с.

56. Дугарова, Д.Ц. Управленческие решения по повышению качества образовательных программ вуза в условиях сопряжения сферы образования и сферы труда / Д.Ц. Дугарова, С.Е. Старостина // Учёные записки ЗабГУ. Сер. Профессиональное образование, теория и методика обучения. – 2015. – № 6. – С. 52–61.

57. Дун Яньянь. Развитие высшего педагогического образования в Китае: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Дун Яньянь. – СПб., 2004. – 161 с.

58. Ей Юйхуа. О стратегии развития китайского образования / Ей Юйхуа // Педагогика: науч. журн. – 2001. – № 4. – С. 106–107.

59. Епихина, Г.М. Современные тенденции развития экономики, профессионального образования и положения на международном рынке образовательных услуг / Г.М. Епихина, Н.С. Исарова // Вестник Российского нового университета: науч. журн. – 2004. – № 2. – С. 6–16.

60. Евсеев, Р.Ю. Регионализация профессионального образования: предпосылки, тенденции и проблемы / Р.Ю. Евсеев // Среднее профессиональное образование. – 2011. – № 10. – С. 3-7.
61. Ефимов, П.П. Регионализация профессионально – технического образования, его национальный компонент // Проблемы развития национальной школы в Бурятии: методологические основы этнопедагогике. – Улан– Удэ: Бэлиг, 1996. – 116 с.
62. Загвязинский, В.И. Методология и методика педагогических исследований / В.И. Загвязинский. – Тюмень: Изд– во Тюмен. ун– та, 1976. – 85 с.
63. Зенгин, С.С. Правовые основы среднего профессионального образования в Российской Федерации и Китайской Народной Республике: сравнительный анализ / С.С. Зенгин // Педагогика: науч. журн. – 2016. – № 2. – С. 175– 177.
64. Зиятдинова, Ю.Н. Реформирование систем ВПО Китая и России: конец XX – начало XXI вв. / Ю.Н. Зиятдинова, Р.С. Валлева // Высшее образование в России: науч. журн. – 2012. – № 5. – С. 96– 101.
65. Зубкова, Г.И. Тенденции развития профессионального образования в Китае / Г.И. Зубкова, Н.М. Тарасова // Вестник Казанского технологического университета: науч. журн. – 2014. – Т.17, № 12. – С. 241– 242.
66. Иванова, М.В. Введение в регионоведение: учеб. пособие / М.В. Иванова. – Томск: Изд– во Томского политехн. ун– та, 2008. – 177 с.
67. Ильина, Т.А. Педагогика / Т.А. Ильина. – М.: Просвещение, 1984. – 495 с.
68. Каган, М.С. Системный подход и гуманитарные знания / М.С. Каган. – Л.: Изд– во ЛГУ, 1991. – 383 с.
69. Кириллов, П.В. Государственная политика модернизации профессионального образования в России (конец 1980-х – 2005 гг.): дис. ... док. ист. наук : 07.00.02. / П.В. Кириллов; Росс. гос. ун-т. туризма и сервиса. – М., 2007. – 535 с.

70. Клепиков, В.З. Развитие общеобразовательной школы в КНР / В.З. Клепиков // Педагогика: науч. журн. – 1997. – № 3. – С.109– 114.
71. Клепиков, В.З. Развитие народного образования в КНР / В.З. Клепиков // Педагогика: науч. журн. – 1998. – № 6. – С. 123– 127.
72. Клепиков, В.З. О реформе образования в Китае / В.З. Клепиков // Педагогика: науч. журн. – 2002. – № 9. – С. 67– 69.
73. Клячко, Т.Л. Модернизация российского образования: проблемы и решения / Т.Л. Клячко // Отечественные записки. – 2002. – № 2. – С. 48– 56.
74. Клячко, Т.Л. Социально–экономическое развитие российской системы образования в 2000–2005 гг. / Т.Л. Клячко // СПЭРО. – 2006. – № 5. – С.170– 202.
75. Клячко, Т.Л. Модернизация российской системы высшего профессионального образования: автореф. ... док. экон. наук: 08.00.05 / Т.Л. Клячко. – М., 2007. – 48 с.
76. Колесникова, И.А. Педагогическое проектирование: учеб. пособие / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова– Сибирская. – М.: Академия, 2005. – 288 с.
77. Конфуцианское «Четверокнижие» («Сы шу») / пер. с кит. и коммент. А.И. Кобзева [и др.]; вступ. ст. Л.С. Переломова; Ин– т Дальнего Востока. – М.: Вост. лит., 2004. – 431 с.
78. Концепция модернизации Российского образования на период до 2010 года : утв. постановлением Правительства РФ от 29 дек. 2001 № 1756– р [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://archive.kremlin.ru/text/docs/2002/04/57884.shtml> (02. 04. 2015).
79. Костин, А.К. Регионализация образования – стратегическое направление образовательной политики / А.К. Костин // Педагогика: науч. журн. – 2005. – № 8. – С. 26– 32.
80. Краевский, В.В. Методология педагогики: новый этап: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.В. Краевский. – М.: Академия, 2006. – 400 с.
81. Краевский, В.В. Учебно–воспитательный процесс как целостность / В.В. Краевский // Пути реализации связи обучения с жизнью в условиях реформы

школы: материалы конф. – М.: Педагогическое РСФР, 1986. – С. 9– 14.

82. Кубрушко, П.Ф. Актуальные проблемы теории содержания профессионально–педагогического образования: дис. ... док. пед. наук: 13.00.08 / П.Ф. Кубрушко. – М., 2002. – 317 с.

83. Кузьмина Н.В. Методы системного педагогического исследования / Н.В. Кузьмина. – Л.: ЛГУ, 1980. – 142 с.

84. Кульпин, Э.С, Машкина, О.А. Китай: истоки перемен (Образование и мировоззрение в 1980-х годах) / Э.С. Кульпин, О.А. Машкина. - М. : Моск. лицей, 2002. - 240 с.

85. Кумбс, Ф.Г. Кризис образования в современном мире / Ф.Г. Кумбс. – М.: Прогресс, 1997. – 263 с.

86. Кэндел И. Сравнительная педагогика / И. Кэндел. – Бостон: Хьютон Миффлин, 1933. – 561 с.

87. Леднев, В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы / В.С. Леднев. – М.: Высшая школа, 1991. – 224 с.

88. Лейфа, А.В. Особенности профессионального образования в России и Китае / А.В. Лейфа, Э.Ю. Лесите // Вестник Амурского государственного университета. Сер. Гуманитарные науки. – 2013. – № 62. – С. 104– 107.

89. Ли Чуаньсюн. О развитии и реформе профессионального образования в Китае / Ли Чуаньсюн // Россия и Китай: История и перспективы сотрудничества: материалы IV Междунар. науч.– практ. конф. / отв. ред. Д.В. Буяров, Д.В.Кузнецов. – Благовещенск, 2014. – С.307– 310.

90. Листвин, А.А. Регионализация профессионального образования: механизмы реализации / А.А. Листвин // Вестник Череповецкого государственного университета: науч. журн. – 2012. – Т. 2, № 3. – С.162– 165.

91. Ломов, Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов. – М.: Наука, 1984. – 444 с.

92. Луговская, И.Р. Параметрический подход к анализу систем школьного образования разных стран: дис. ... док. пед. наук: 13.00.01 / И.Р. Луговская. – СПб.,

2004. – 391 с.

93. Лю Сяонань, Тенчурина, Л.З. Развитие системы профессионального образования Китайской Народной Республики в конце XX – начале XXI в. / Лю Сяонань, Л.З. Тенчурина // Вестник ФГОУ ВПО МГАУ. – 2014. – № 4. – С. 71– 75.

94. Ма Ваньхуа. Глобализация и смена парадигмы в высшем образовании. Опыт Китая / Ма Ваньхуа // Вопросы образования: науч. журн. – 2008. – № 2. – С. 33– 51.

95. Маланов, И.А. Развитие регионального образовательного пространства в контексте цивилизационного подхода: дис. ... док. пед. наук: 13.00.01 / И.А. Маланов. – Улан-Удэ, 2012. – 418 с.

96. Машкина, О.А. Проблемы и особенности реформирования профессионального образования КНР в 1980– 1990– е годы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / О.А. Машкина. – М., 2002. – 203 с.

97. Мигранова, Л.И. Совершенствование механизма взаимодействия рынка труда и рынка образовательных услуг / Л.И. Мигранова // Интернет-журнал «Науковедение». – 2013. – № 1. – С. 57.

98. Мухаметзянова, Г.В. Подходы, факторы и условия взаимосвязи профессионального образования с производством: монография / Г.В. Мухаметзянова. – Казань: Казанский гос. архитектурно– строит. ун– т, 2008. – 278 с.

99. Мухаметзянова, Г.В. Региональная система профессионального образования / Г.В. Мухаметзянова // Специалист: науч. журн. – 1994. – № 9. – С. 5– 10.

100. Мухаметзянова, Г.В. Кластерный подход к управлению профессиональным образованием / Г.В. Мухаметзянова, Н.Б. Пугачёва. – Казань: ИПП ПО РАО, 2007. – 144 с.

101. Назаров, В.Л. Модернизация муниципальной системы образования: монография / В.Л. Назаров. – М.: Издат. центр АПО, 2002. – 304 с.

102. Назаров, В.Л. Нормативно-правовое обеспечение модернизации муниципальной системы образования: Учебно-метод. Пособие / В.Л. Назаров. – Екатеринбург: Изд-во УрГЮА, 2002. – 63 с.
103. Намсараев, С.Д. Теория и практика становления и развития национально– региональной системы образования Республики Бурятия: дис. ... док. пед. наук, в виде научного доклада: 13.00.01 / С.Д. Намсараев. – М., 1996. – 240 с.
104. Наумов, С.В. Регионализация образования и стратегии управления его развитием / С.В. Наумов // Интеграция образования: науч. журн. – 2004. – № 4. – С. 11– 18.
105. Некоторые особенности системы мышления, поведения и психологии в традиционном Китае: Китай: традиции и современность: сб. ст.– М.: Наука, 1976. – С. 52– 82.
106. Непомнин, О.Е. Синтез в переходном обществе: Китай на грани эпох / О.Е. Непомнин, В.Б. Меньшиков. – М.: Вост. лит. РАН, 1999. – 334 с.
107. Никандров, Н.Д. Проблемы взаимосвязи образования, экономики, социальной политики и культуры в современной России / Н.Д. Никандров // Социально– политический журнал. – 1997. – № 2. – С. 149– 160.
108. Никитин, М.В. Реструктуризация региональной сети профессионального образования: проблемы, модели, механизмы, опыт (организац.– метод. Рекомендации для руководителей учреждений нач. и сред. проф. образования, специалистов гос. органов управления образованием субъектов федерации) / М.В. Никитин. – М.: Изд– во. отд. НОУ ИСОМ, 2005. – 44 с.
109. Новиков, А.М. Профессиональное образование в регионе / А.М. Новиков // Профессионал. – 1993. – № 7– 8. – С. 17– 23.
110. Новиков, А.М. Профессиональное образование России (Перспективы развития) / А.М. Новиков. – М.: ИЦП НПО РАО, 1997. – 254 с.

111. Новоселова, Л.В. Инвестиционная политика и экономическая реформа в КНР / Л.В. Новоселова. – М.: Вост. лит., 1996. – 310 с.
112. Общая и профессиональная педагогика: учеб. пособие: в 2 кн. / под ред. В.Д. Симоненко, М.В. Ретивых. – Брянск: БГУ, 2003. – 174 с. – кн.1
113. Охотников, О.В. Историко–философская компаративистика: методологический аспект: автореф. дис. ... канд. филос. наук: 09.00.03 / О.В. Охотников. – Екатеринбург, 1995. – 24 с.
114. Пахомов, Н.Н. Кризис образования в контексте глобальных проблем / Н.Н. Пахомов // Философия образования для XXI века: сб. науч. ст. – М., 1992. – С. 19.
115. Переломов, Л.С. Конфуцианство в Китае: Проблемы теории и практики /Л.С. Переломов. – М., 1982. – 264 с.
116. Петрова, М.А. О ходе реструктуризации региональных систем профессионального образования при построении национальной системы квалификации / М.А. Петрова // Вестник ТГПУ. – 2011. – № 2 (104). – С.132– 137.
117. Развитие региональных систем профессионального образования в России и Китае: современное состояние и основные тенденции / Боровская, Н.Е. Чжу Сяомань. – М.: Фонд «Новая Евразия», 2010. – 146 с.
118. Реформа образования в современном мире: Глобальные и региональные тенденции / Н.М. Воскресенская [и др.]. – М.: Изд– во Рос. Открытого ун– та, 1995. – 272 с.
119. Российская Федерация. Закон. Об образовании [Электронный ресурс]: федеральный закон [принят 10 июля 1992 г. N 3266– 1: в ред. 20.07.2004] – Режим доступа: <http://www.zakonprost.ru/zakony/3266-1-ot-2004-07-20-ob-obrazovanii> (25. 09. 2014)
120. Российская Федерация. Конституция РФ [Электронный ресурс]: [принята всенар. голосованием граждан Российской Федерации 12 декабря 1993 г. с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 21.07.2014 № 11– ФКЗ] // Российская газета. – 1993. – 25 декаб.

121. Российская Федерация. Президент (2017 – ; В.В. Путин) Об утверждении основ государственной политики регионального развития Российской Федерации на период до 2025 года» от 16.01. 2017. № 13.

122. Россия – Китай: образовательные реформы на рубеже XX– XXI вв.: Сравнительный анализ / отв. ред. Н.Е. Боревская, В.П. Борисенков, Чжу Сяомань. – М., 2007. – 592 с.

123. Рубин, В.А. Личность и власть в древнем Китае / В.А. Рубин. – М.: Вост. лит., 1999. – 384 с.

124. Рябов, Л.П. Сравнительно–педагогический анализ систем высшего профессионального образования разных стран: дис. ... док. пед. наук: 13.00.01 / Л.П. Рябов. – Б.м., 1998. – 315 с.

125. Савельев, А.В. Обзор подходов к определению понятия «Регион» / А.В. Савельев // Известия Санкт– Петербургского государственного экономического университета. – 2013. – № 6. – С.146– 148.

126. Савельева, А.Л. Состояние и развитие высшего и среднего профессионального образования в России: анализ и оценка: моногр. / А.Л. Савельева. – М.: НИИВО, 1999. – 168 с.

127. Самойленко, П.И. Мониторинг развития государственно– общественного управления в системе среднего профессионального образования / П.И. Самойленко, Т.В. Гериш // Стандарты и мониторинг в образовании: науч. журн. – 2005. – № 6. – С.3– 8.

128. Самойленко, П.И. Российское среднее профессиональное образование в контексте общеевропейского интеграционного процесса / П.И. Самойленко, Т.В. Гериш, А.Л. Коломенская // Стандарты и мониторинг в образовании: науч. журн. – 2005. – № 4. – С.48– 54.

129. Смирнов, В.П. Стандарты профессионального образования: типы, структура, оценка качества (сравнительный анализ зарубежной и российской практики) / В.П. Смирнов, И.П. Смирнов. – М., 2001. – 146 с.

130. Смирнов, И.П. Теория профессионального образования / И.П. Смирнов. – М.: РАО НИИРПО, 2006. – 320 с.
131. Сравнительный анализ развития образования в России и ведущих странах мира: статистическое обозрение / К.Н. Цейкович [и др.]. – М.: НИИ ВШ, 1994. – Вып. 2. – 36 с.
132. Субетто, А.И. Системологические основы образовательных систем: в 2 ч. / А.И. Субетто. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 1994. – 284 с.
133. Талызина, Н.Ф. Сущность деятельностного подхода в психологии / Н.Ф. Талызина // Методология и история психологии. – 2007. – Т. 2., № 4. – С.57–62.
134. Ткаченко, Е.В. Современное состояние и проблемы развития профессионального образования в России / Е.В. Ткаченко // Стандарты и мониторинг в образовании: науч. журн. – 2006. – № 4. – С. 3–7.
135. Туринский процесс Российской Федерации [Электронный ресурс] / под ред. Н. Золотаревой, А. Лейбовича. – Режим доступа: http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2014/12/TRP-2014-national-report_template_RU_%D0%9E%D0%9A.pdf (28. 03. 2015).
136. Ушаков, В.С. Повышение социально– педагогической эффективности региональной системы профессионального образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / В.С. Ушаков. – М., 2004. – 282 с.
137. Ушинский К.Д. Вопросы обучения и воспитания в педагогическом наследии / К.Д. Ушинский. – Владимир, 1974. – 81 с.
138. Фомичева, И.Г. Философия образования: некоторые подходы к проблеме / И.Г. Фомичева. – Новосибирск: Изд– во СО РАН, 2004. – 242 с.
139. Хэ С. Высшее профессионально– техническое образование как подсистема национальной образовательной системы КНР/ Хэ С., Л.З. Тенчурина // Актуальные проблемы профессионального образования в целях устойчивого развития сельского хозяйства: сб. науч. трудов. – М.: ФГОУ ВПО МГАУ, 2006. –

№ 1. – С. 46– 50.

140. Хэ Сяоган. Становление и развитие системы высшего профессионально– технического образования в Китае: 1980– е – начало 2000 гг. : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Хэ Сяоган. – М., 2004. – 242 с.

141. Цзян Сяоянь. Основные тенденции модернизации профессионального образования в Китае и России (сравнительный анализ): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Цзян Сяоянь. – Казань, 2009. – 172 с.

142. Цзян Сяоянь. Педагогические кадры среднего профессионального образования Китая и России: Проблемы и решения / Цзян Сяоянь // Казанский педагогический журнал: науч. журн. – 2008. – № 12. – С. 108– 112.

143. Цуй Хунхай. Состояние и тенденции трансформации китайского образования в условиях глобализации / Цуй Хунхай // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена: науч. журн. – 2008. – № 55. – С. 472– 473.

144. Чжан Бэйбэй. Реформа образования в Китае и ее финансовое обеспечение / Чжан Бэйбэй // Социально–гуманитарные знания: науч. журн. – 2007. – № 2. – С. 242– 250.

145. Чжан Цинлунь. История развития среднего профессионального образования в Китае / Чжан Цинлунь // Сибирский педагогический журнал: науч. журн. – 2007. – № 15 . – С. 101– 108.

146. Чжу Сяомань. Реформа содержания образования в Китае / Сяомань Чжу // Педагогика: науч. журн. – 2005. – № 1. – С. 96– 99.

147. Шанхайский консенсус Организация Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры. Третий Международный конгресс по техническому и профессиональному образованию и подготовке Шанхай, Китайская Народная Республика, 14-16 мая 2012 г. Режим доступа: <http://www.unevoc.unesco.org/fileadmin/up/shanghai-russian.pdf> (08. 09. 2014)

На китайском языке

148. 鲍同梅. 教育学方法论的内涵及其研究视角. 华东师范大学学报(教育科学版). 2008 (1). 27-32 页.

Бао Тунмэй. Содержание понятия методология педагогики и ее точки зрения исследования / Бао Тунмэй // Вестник Восточно-китайского педагогического университета. Сер. Педагогические науки. – 2008. – № 1. – С. 27-32.

149. 布莱泽(瑞士), 肖艳辉, 袁朝晖. 地方分权-比较的视角. 北京: 中国方正出版社, 2009. 261 页.

Бу Лайцзэ (Швейцария). Децентрализация – со сравнительной точки зрения / Лайцзэ Бу, Сяо Яньхой, Юань Чжаохой. – Пекин: Изд-во. ЧжугоФанчжэн, 2009. – 261 с.

150. 陈革. 职业教育师资现状与未来发展之探寻. 职业教育研究. 2009 (4). 59 页.

Чэнь Гэ. Состояние педагогических кадров учреждений профессионального образования и их будущие тенденции развития / Чэнь Гэ // Исследование профессионального образования. – 2009. – № 4. – С. 59.

151. 陈解放. 应用型人才培养的国际经验借鉴. 北京联合大学学报. 2005 (2). 30-34 页.

Чэнь Цзефан. Международный опыт подготовки прикладных кадров / Чэнь Цзефан // Вестник Пекинского объединённого университета. – 2005. – № 2. – С. 30– 34.

152. 陈解放. 国外合作教育的市场介入及其对我们的启示. 中国高教研究. 2003 (8). 76-77 页.

Чэн Цзефан. Вхождение зарубежного кооперативного образования в рынок труда и его опыт для Китая / Чэнь Цзефан // Исследование китайского высшего образования. – 2003. – № 8. – С. 76-77.

153. 陈秀山, 张可云. 区域经济理论. 北京: 商务印书馆, 2003 年. 409 页.

Чэнь Сюшань, Чжан Кэюнь. Теория региональной экономики / Чэнь Сюшань, Чжан Кэюнь. – Пекин: Изд-во Торговля, 2003. – 409 с.

154. 邓明茜, 王永丽. 实施中等职业技术学校教师素质提高计划全面启动职业教育基础能力建设—访教育部职业教育与成人教育司副司长王继平. 世界教育信息. 2007 (4). 4-8 页.

Дэн Минцянь. Реализация плана повышения квалификации преподавателей учреждений среднего профессионального образования / Дэн Минцянь, Ван Юнли // Информация мирового образования. – 2007. – № 4. – С. 4-8.

155. 方泽强. 三十年来高等教育区域化研究综述. 高等理科教育. 2014 (2). 15-20 页.

Фан Цзэцян. Обзор исследований о регионализации высшего образования за последние 30 лет / Фан Цзэцян // Высшее техническое образование. – 2014. – № 2. – С. 15-20.

156. 耿洁. 职业教育校企合作体制机制研究. 天津, 2011 年. 185 页.

Гэн Цзе. Исследование о системе и механизме взаимодействия учебных заведений и предприятий в системе профессионального образования Китая: дис. ... канд. пед. наук / Гэн Цзе. – Тяньцзинь, 2011. – 185 с.

157. 顾明远, 薛理银. 比较教育导论: 教育与国家发展. 北京: 人民教育出版社. 1998 年. 353 页.

Гу Минюань. Введение сравнительного образования: Образование и развитие государства / Гу Минюань, Сюе Лиин. – Пекин: Народное образование, 1998. – 353 с.

158. 郭新华, 于晓玥. 我国中等职业教育对经济增长的贡献: 1985—2007. 科学经济社会. 2010 (28). 3 页.

Го Синьхуа. Вклад китайского среднего профессионального образования в экономический рост за 1985–2007 гг. / Го Синьхуа, Юй Сяюе // Научно-экономическое общество. – 2010. – № 28. – С. 3.

159. 国家教育部. 关于全面推进素质教育、深化中等职业教育教学改革的意见. 2000.03.21.

КНР. Министерство образования. О всестороннем продвижении воспитания

качественных характеристик и углублении реформы преподавания в учреждениях СПО. [Электронный ресурс]: мнения Министерства образования КНР от 21 марта 2000 г. №1. – Режим доступа:

http://old.moe.gov.cn//publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_405/200412/4725 (13. 12. 2014)

160. 国家教委. 关于开展建立示范性职业大学工作的通知. 1995.12.19.

КНР. Государственный комитет по образованию. О построении пилотных краткосрочных учреждений ПО. [Электронный ресурс]: уведомление Государственного комитета по образованию КНР от 19. декаб. 1995 г. – Режим доступа: <http://laws.66law.cn/law-15437.aspx> (10. 11. 2014)

161. 国家教委. 面向 21 世纪深化职业教育教学改革的原则意见. 1998.02.16.

КНР. Государственный комитет по образованию. Об углублении реформы преподавания предметов профессионального образования навстречу XXI веку [Электронный ресурс]: мнения Государственного комитета по образованию КНР от 16. фев. 1998 г. № 1. – Режим доступа: http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_958/200506/8944.html (06. 06. 2015)

162. 国务院关于大力发展职业教育的决定. 2005.10.28.

КНР. Госсовет. О всемерном развитии профессионального образования [Электронный ресурс]: постановление Госсовета КНР: [от 28. окт. 2005 г. № 35] – Режим доступа: <http://www.china.com.cn/chinese/PI- c/1025310.htm> (10. 11. 2015)

163. 国务院关于加快发展现代职业教育的决定. 2014.5.2

КНР. Госсовет. Об ускорении развития современной системы профессионального образования [текст]: постановление Госсовета КНР: [от 02. мая. 2014 г. № 19] – Коммюнике Госсовета КНР (24.06.2014).

164. 国务院关于加强师资队伍建设的意见. 2012.8.20.

КНР. Госсовет. Об усилении подготовки преподавательского состава. [текст]: мнения Госсовета КНР от 20. авг. 2012 г. № 41 // Коммюнике Госсовета КНР (07.09.2012).

165. 国务院关于全面推进职业教育改革与发展的决定. 2002.08.24.

КНР. Госсовет. О всемерном продвижении реформы и развития профессионального образования. [текст]: постановление Госсовета КНР:[от 24. авг. 2002 г. № 16] – Коммюнике Госсовета КНР (2002. № 29).

166. 郝寿义, 安虎森主编. 区域经济学(第二版). 经济科学出版社, 2004 年. 527 页.

Хао Шоуи. Экономика региона (вторая версия) / Хао Шои, Ань Хусэнь – Пекин: Экономика и Наука, 2004. – 527 с.

167. 贺文瑾. “双师型”职教教师的概念解读 (上). 江苏职业技术师范学院学报 (职教通讯). 2008 (7). 48-51 页.

Хэ Вэнцинь. Анализ понятия педагог двойного профиля учреждений профессионального образования (первая часть) / Хэ Вэнцинь // Вестник профессионально–технического педагогического колледжа г. Цзянсу. – 2008. – № 7. – С. 48-51.

168. 贺文瑾. “双师型”职教教师的概念解读 (下). 江苏职业技术师范学院学报 (职教通讯). 2008(8). 49-51 页.

Хэ Вэнцинь. Анализ понятия педагог двойного профиля учреждений профессионального образования (вторая часть) / Хэ Вэнцинь // Вестник профессионально–технического педагогического колледжа г. Цзянсу. – 2008. – № 8. – С. 49-51.

169. 洪成文. 国际教师教育质量保证制度的最新发展. 比较教育研究. 2003 (11). 32-36 页.

Хун Чэнвэнь. Новейшее развитие системы гарантия качества педагогического образования в мире / Хун Чэнвэнь // Исследование сравнительного образования. – 2003. – № 11. – С. 32-36.

170. 洪贞银. 浅析德国“双元制”对我国校企合作职业教育模式的启示. 理论月刊. 2010 (5). 147-149 页.

Хун Чжэньгэнь. Анализ влияния немецкого дуального образования на модель

взаимодействия образовательных организаций с предприятиями профессионального образования Китая / Хун Чжэньгэнь // Ежемесячный журнал по теории. – 2010. – № 5. – 147-149.

171. 胡诚, 胡萍. 中国职业技术教育及其研究的历史回顾. 长春工业大学学报(高教研究版). 2006 (9). 17-20 页.

Ху Чэн. История развития профессионально– технического образования в Китае / Ху Чэн, Ху Пин // Вестник Чанчуньского политехнического университета. Сер. Высшее образование. – 2006. – № 9. – С.17-20.

172. 胡冠中. 高等教育与区域经济协同发展研究. 天津, 2015 年. 137 页.

Ху Гуаньячжун. Исследование о согласованном развитии высшего образования и региональной экономики: дис. ... канд. управ. наук / Ху Гуаньячжун. – Тяньцзинь, 2015. – 137 с.

173. 胡建华. 中国高等教育管理体制改革. 南京师范大学学报 (社会科学版). 2005 (4). 75-80 页.

Ху Цзяньхуа. Анализ реформы системы управления высшей школой/ Цзяньхуа Ху // Вестник Нанкинского педагогического университета. Сер. Общественные науки. – 2005. – № 4. – С. 75-80.

174. 胡瑞文, 傅禄建, 张钰. 教育与人力资源开发的问题与挑战. 教育发展研究. 2003 (4-5). 18-28 页.

Ху Жуйвэнь. Вопросы и вызовы образования и развития человеческих ресурсов / Ху Жуйвэнь, Фу Луцзянь, Чжан Юй // Исследование развития образования. – 2003. – № 4-5. – С. 18-28.

175. 胡晓琴. 职业教育研究生层次“双师型”师资队伍建设的思考. 广州职业教育论坛, 2014 (2). 14-17 页.

Ху Сяоцинь. Подготовка преподавателей двойного профиля, имеющих ученую степени «магистр», для учреждений профессионального образования на степени магистра / Ху Сяоцинь // Форум профессионального образования г. Гуанчжоу. – 2014. – № 2. – С.14-17.

176. 黄辉. 中等职业教育的昨天、今天和明天. 中国发展观察. 2006 (8). 9-11 页.

Хуан Хой. Вчера, сегодня и завтра среднего профессионального образования / Хуан Хой // Наблюдение за развитием Китая. – 2006. – № 8. – С. 9-11.

177. 黄亚妮. 高职教育校企合作模式的比较研究. 职业技术教育. 2004 (28). 15-18 页.

Хуан Яни. Сравнительное исследование механизма взаимодействия образовательных учреждений и предприятий в системе высшего профессионального образования / Хуан Яни // Профессионально– техническое образование. – 2004. – № 28. – С. 15-18.

178. 黄炎培. 中华职业教育社宣言书. 黄炎培教育文集(第二卷). 北京:中国文史出版社. 1994 年. 493 页.

Хуан Яньпэй. Декларация Общества китайского профессионального образования. Сборник статей по образованию (второй том). – Пекин: Культура и история Китая, 1994. – 493 с.

179. 黄尧. 当前我国职业教育的形势和主要任务. 中国职业技术教育. 2004 (26). 7-9 页.

Хуан Яо. Обстановка и основные задачи китайского профессионального образования в настоящее время / Хуан Яо // Профессионально– техническое образование Китая. – 2004. – № 26. – С. 7-9.

180. 姜大源. 职业教育学基本问题的思考. 职业技术教育 (教科版). 2006 (1). 5-10 页.

Цзян Даюань. Осмысление основных вопросов педагогики профессионального образования / Цзян Даюань // Профессионально– техническое образование. Сер. Педагогические науки. – 2006. – № 1. – С. 5-10.

181. 姜晓燕. 俄罗斯促进职业教育发展的新举措. 职教论坛. 2007 (15). 58-60 页.

Цзян Сяоянь. Новые меры по содействию развитию профессионального

образования РФ / Цзян Сяоянь // Форум профессионального образования. – 2007. – № 15. – С. 58-60.

182. 蒋春洋. 制度分析视角下我国高等职业教育发展研究. 长春. 2013 年. 146 页.

Цзян Чуньян. Исследование о развитии высшего профессионального образования в Китае с точки зрения анализа институций: дис. ... док. пед. наук / Цзян Чуньян. – Чанчунь, 2013. – 146 с.

183. 教育部等六部门. 现代职业教育体系建设规划（2014–2020 年）. 2014.06.16.

Министерство образования КНР. Государственный комитет по делам развития и реформ КНР. Министерство финансов КНР. Отдел социального обеспечения людских ресурсов КНР. Министерство сельского хозяйства КНР. Административный отдел Госсовета поддержки нуждающихся КНР. План построения современной системы профессионального образования КНР (2014–2020 гг.) от 16.06.2014 г. – Режим доступа:

http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_630/201406/170737.html (20. 05. 2015)

184. 教育部关于全面提高高等职业教育教学质量的若干意见. 2006.11.16.

КНР. Министерство образования. Мнения по поводу всестороннего повышения качества преподавания в учреждениях высшего профессионального образования. [Электронный ресурс]: мнения Министерства образования КНР: [от 16.11.2006] – Режим доступа: http://www.moe.gov.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_1464/200704/21822.html (13.10. 2014)

185. 教育部关于“十二五”期间加强中等职业学校教师队伍建设的意见. 2011.12.24.

КНР. Министерство образования. Об усилении подготовки педагогических кадров средних профессиональных учебных заведений в период 12-й пятилетки. [Электронный ресурс]: мнения Министерства КНР.: [принят 24.12.2011] –

Режим доступа: http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_724/201201/129045.html (03. 02. 2015)

186. 琚鑫圭. 实业教育师范教育. 中国近代教育史资料汇编. 上海: 上海教育出版社. 2007 年. 1105 页.

Цзюй Синьгуй. Профессионально– техническое образование. Сборник материалов о современной образовательной истории Китая / Цзюй Синьгуй. – Шанхай: Изд–во Шанхайское образование, 2007. – 1105 с.

187. 李富. 不同产业结构国家职业教育的模式选择—兼论世界职业教育的发展趋势. 教育学术月刊. 2010 (3). 74-76 页.

Ли Фу. Выбор моделей развития профессионального образования для стран с разной производственной структурой – тенденции развития профессионального образования в мире / Ли Фу // Ежемесячный журнал по образованию. – 2010. – № 3. – С.74-76.

188. 李凌, 陈晓青. 职业院校教师专业化现状与需求对策研究. 职业教育研究. 2013 (4). 73-77 页.

Ли Лин. Состояние профессионализма преподавателей учреждений профессионального образования и его меры решения / ЛиЛин, ЧэньСяоцин // Исследование профессионального образования. – 2013. – № 4. – С. 73-77.

189. 李毓秋, 崔艳萍. 试论职业教育教师专业化发展. 中国职业技术教育. 2004 (20). 39-40 页.

Ли Юйчу. Развитие профессионализма педагога профессионального образования / Ли Юйчу, Цуй Яньпин // Профессионально– техническое образование Китая. – 2004. – № 20. – С. 39-40.

190. 李振波. 我国职业技术教育管理体制改革的探索. 职业技术教育. 1999 (5). 24-25 页.

Ли Чжэньбо. Изучение основных закономерностей реформы системы управления в китайском профессионально– техническом образовании / Ли Чжэньбо // Профессионально– техническое образование Китая. – 1999. – № 5. – С.

24-25.

191. 李振祥. 中外高职产学合作教育外部动力的比较研究. 教育与职业. 2009 (15). 24-25 页.

Ли Чжэньсян. Сопоставление внешних движущих сил развития китайского и зарубежного высшего профессионального образования, сочетающего производство и обучение / Чжэньсян Ли // Образование и профессия. – 2009. – № 15. – С. 24-25.

192. 梁春涛. 新技术革命与职业技术教育. 天津师范大学 (自然科学版). 1985 (4). 57– 61 页.

Лян Чуньтао. Новая технологическая революция и профессионально–техническое образование / Лян Чуньтао // Вестник Тяньцзиньского педагогического ун–та. – 1985. – № 4. – С. 57-61.

193. 刘春生, 马振华, 张宇. 以就业为导向发展职业教育的理论思考. 职业技术教育 (教科版). 2005 (10). 5-8 页.

Лю Чуньшэн. Теоретическое мышление о развитии профессионального образования, ориентированном на занятость / Лю Чуньшэн, Ма Чжэньхуа, Чжан Юй // Профессионально–техническое образование. Сер. Педагогические науки. – 2005. – № 10. – С. 5-8.

194. 刘桂林. 中国近代职业教育思想研究. 北京: 高等教育出版社. 1997 年. 288 页.

Лю Гуйлинь. Исследование о идеях современного китайского профессионального образования / Лю Гуйлинь. – Пекин: Высшее образование, 1997. – 288 с.

195. 刘来泉. 世界职业技术教育纵览. 北京: 高等教育出版社, 2002 年. 102 页.

Лю Лайцюань. Обзор мирового профессионально–технического образования / Лю Лайцюань. – Пекин: Изд–во Высшее образование, 2002. – 102 с.

196. 刘志国. 浅谈区域经济与职业教育互动关系. 中国证券期货. 2011 (10).

232-233 页.

Лю Чжиго. Анализ взаимосвязи региональной экономики и профессионального образования / Лю Чжиго // Фонды и фьючерс. – 2011. – № 10. – С. 232-233.

197. 卢双盈. 职业教育“双师型”教师解析及其师资队伍建设. 中国职业技术教育. 2002 (23). 40-43 页.

Лу Шуанин. Анализ педагога двойного профиля профессионального образования и подготовка его педагогических кадров / Лу Шуанин // Профессионально–техническое образование Китая. – 2002. – № 23. – С. 40-43.

198. 卢晓中. 比较教育学. 人民教育出版社. 2005 年. 346 页.

Лу Сяочжун. Сравнительная педагогика / Лу Сяочжун. – Пекин: Народное образование, 2005. – 346 с.

199. 罗海丰. 区域高等教育非均衡发展的特点及战略选择. 成都教育学院学报. 2004 (2). 28-30 页.

Ло Хайфэн. Специфика и стратегический выбор неравномерного регионального развития высшего образования / Ло Хайфэн // Вестник Института образования «Чэнду». – 2004. – № 2. – С. 28-30.

200. 吕汝健. 职业教育的经济功能浅析. 宁夏教育. 2006(11). 14-15 页.

Люй Чжужэнь. Анализ экономических функций профессионального образования / Люй Чжужэнь / Нинся образование. – 2006. – № 11. – С.14-15.

201. 马建斌. 对当前农村职业教育发展问题的思考. 教育研究. 2000 (2). 30-34 页.

Ма Цзяньбинь. Осмысление вопросов развития профессионального образования на селе / Ма Цзяньбинь // Исследование образования. – 2000. – № 2. – С. 30-34.

202. 马陆亭. 教育对经济的“推动”与“拉动”. 高等教育研究. 2001(1). 75-81 页.

Ма Лутин. Роль образования в содействии развитию экономики / Ма Шучао

// Исследование высшего образования. – 2001. – № 1. – С. 75-81.

203. 马树超. 职业教育:非均衡状态下的协调发展—推进区域职业教育均衡发展的战略选择. 教育发展研究. 2011 (5). 1-7 页.

Ма Шучао. Согласованное развитие профессионального образования при неравновесном состоянии – стратегический выбор продвижения согласованного развития профессионального образования регионов / Шучао Ма // Исследование развития образования. – 2011. – № 5. – С. 1-7.

204. 马树超. 中国职业教育改革发展的趋势分析. 中国职业技术教育. 2002(20). 16– 18 页.

Ма Шучао. Анализ тенденции развития профессионального образования в Китае / Ма Шучао // Профессионально–техническое образование Китая. – 2002. – № 20. – С.16–18.

205. 孟庆伟, 曹晔, 杨大伟著. 中国职业技术师范教育史. 北京: 教育科学出版社. 2016. 348 页.

Мэн Цинвэй. История развития профессионально-технического педагогического образования в Китае / Мэн Цинвэй, Цао Е, Ян Давэй. – Пекин: Образование и Наука. 2016. – 348 с.

206. 明航编著. 职业教育校企合作的机制与模式研究. 北京: 高等教育出版社. 2011 年. 367 页.

Мин Хан. Модель и механизм взаимодействия учебных заведений и предприятий в системе профессионального образования / Мин Хан. – Пекин: Высшее образование, 2011. – 367 с.

207. 彭干梓, 夏金星. 中国职业教育发展史中的三次高潮. 职教论坛. 2009 (28). 61-64 页.

Пэн Ганьцзы. Три подъема в истории развития профессионального образования Китая / Пэн Ганьцзы, Ся Цзиньсин // Форум профессионального образования. – 2009. – № 28. – С. 61-64.

208. 彭国胜, 陈成文. 构建中国特色农民工职业培训体系:理论依据与现实

方案.继续教育研究. 2009 (9). 81– 84 页.

Пэн Гошэн. Создание системы профессионального обучения рабочих–мигрантов с китайской спецификой: теоретические обоснования и практический проект / Пэн Гошэн, Чэнь Чэнвэнь // Исследование непрерывного образования. – 2009. – № 9. – С.81-84.

209. 钱民辉. 职业教育与社会发展研究. 黑龙江教育出版社. 1999 年. 419 页.

Цянь Миньхой. Исследование профессионального образования и развития общества / Цянь Миньхой. – Харбин: Хэй Лунцзян «Образование», 1999. – 419 с.

210. 乔佩科. 中国高等职业教育政策发展研究. 沈阳, 2009 年. 113 页.

Цяо Пэйкэ. Исследование о разработке и развитии политических курсов высшего профессионального образования Китая: дис. ...канд. управ. Наук /Цяо Пэйкэ. – Шэньян. , 2009. – 113 с.

211. 全国人民代表大会常务委员会. 中华人民共和国高等教育法. 1998 年 8 月 29 日.

ПК ВСНП. Закон. О высшем образовании [Электронный ресурс]: гос. закон: [принят ПК ВСНП 29. 08. 1998 г. : в ред. 01. 06. 2006] – Режим доступа: http://old.moe.gov.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_619/200407/1311.html (01. 09. 2015)

212. 全国人民代表大会常务委员会. 中华人民共和国教育法. 1995 年 3 月 18 日.

ВСНП. Закон. Об образовании [Электронный ресурс]: гос. закон: [принят ВСНП 18 март 1995 г. : в первую ред. 27.08.2009, во вторую ред. 27. 12. 2015] – Режим доступа: http://china.findlaw.cn/fagui/p_1/365390.html (01. 09. 2015)

213. 全国人民代表大会常务委员会. 中华人民共和国教师法. 1993 年 10 月 31 日.

ПК ВСНП. Закон. Об учителях: постановление Указом предстателя КНР [Электронный ресурс]: [принят ПК ВСНП 01 янв., утв. от 31.10.1993г.№15] – Режим доступа:

http://www.moe.edu.cn/s78/A02/zfs__left/s5911/moe_619/tnull_1314.html (10. 10. 2014)

214. 全国人民代表大会常务委员会. 中华人民共和国义务教育法. 1986年4月12日.

ПК ВСНП. Закон. Об обязательном образовании [Электронный ресурс]: гос. закон: [принят ВСНП 12. 04. 1986 г. : в ред. 24. 04. 2015] – Режим доступа: http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_619/200606/15687.htm (11. 10. 2014)

215. 全国人民代表大会常务委员会. 中华人民共和国职业教育法. 1996年9月1日.

ПК ВСНП. Закон. О профессиональном образовании [Электронный ресурс]: гос. закон [принят 01 сентяб. 1996 – Режим доступа: <http://www.moe.edu.cn/> (01.09. 2015)

216. 全国人民代表大会. 中华人民共和国宪法. 1982年12月4日.

КНР. Конституция КНР [Электронный ресурс]: [принята ВСНП 4 декабря 1982 г. с учетом поправок, внесенных Законами КНР о поправках к Конституции КНР от 14.03.2004 г.] – Режим доступа: http://www.npc.gov.cn/npc/zt/qt/gjxfz/2014-12/03/content_1888091.htm (05. 10. 2014)

217. 石伟平. 比较职业技术教育. 上海: 华东师范大学出版社. 2001年. 392页.

Ши Вэйпин. Сравнительная педагогика профессионально–технического образования / Ши Вэйпин – Шанхай: Восточно–китайский педагогический университет, 2001. – 392 с.

218. 石伟平. 当前世界高职教育发展趋势及其对我国的启示. 天津职业大学学报. 2003 (5). 17-19页.

Ши Вэйпин. Тенденции развития высшего профессионального образования в современном мире и его опыт для Китая / Вэйпин Ши // Вестник Тяньцзиньского профессионально–технического университета. – 2003. – № 5. – С. 17-19.

219. 谈松华, 王建. 教育现代化区域发展模式研究. 北京师范大学出版社. 2011年. 604页.

Тань Сунхуа. Исследование моделей регионального развития модернизации образования / Тань Сунхуа, Ван Цзянь. – Пекин: Пекинский педагогический университета, 2011. – 604 с.

220. 谈松华. 我国教育发展的区域特征及其战略选择. 教育研究. 1993(2). 3-9页.

Тань Сунхуа. Региональные особенности в развитии образования в Китае и его стратегический выбор / Тань Сунхуа // Исследование образования. – 1993. – № 2. – С. 3-9.

221. 唐智彬. 农村职业教育办学模式改革研究. 上海, 2012年. 252页.

Тан Чжипинь. Исследование о реформе модели сельского профессионального образования Китая: дис. ...док. пед. Наук / Тан Чжипинь. – Шанхай, 2012. – 252 с.

222. 田东平, 张春茹, 王酉梅. 中国教育书录. 北京: 北京师范大学出版社. 1996年. 393页.

Тянь Дунпин. События китайского образования / Тянь Дунпин, Чжан Чуньжу, Ван Юмэй. – Пекин: Пекинский педагогический университет, 1996. – 393 с.

223. 仝瑞. 中等职业技术教育的历史演变及其发展趋势. 商丘职业技术学院学报. 2007(1), 122-123页.

Тун Жуй. Исторические перемены и тенденции развития профессионально-технического образования Китая / Тун Жуй // Вестник профессионально-технического колледжа «Шанцю». – 2007. – № 1. – С.122-123.

224. 王朝庄. 高职教育教学特点比较研究. 教育与职业. 2004(23). 11-12页.

Ван Чаочжуан. Сопоставительное исследование особенностей преподавания в учреждениях высшего профессионального образования / Ван Чаочжуан // Образование и профессия. – 2004. – № 23. – С.11-12.

225. 王承绪, 顾明远. 比较教育. 北京: 人民教育出版社, 1999年. 296页.

Ван Чэнсюй. Сравнительное образование / Ван Чэнсюй, Гу Минюань. – Пекин: Народное образование, 1999. – 296 с.

226. 王承绪, 朱勃, 顾明远. 比较教育. 北京: 人民教育出版社, 1985 年. 288 页.

Ван Чэнсюй. Сравнительное образование / Ван Чэнсюй, Чжу Бо, Гу Минюань. – Пекин: Народное образование, 1985. – 288 с.

227. 王建. 未来 15 年中国职业教育发展模式与政策选择. 职业技术教育. 2006 (19). 50-58 页.

Ван Цзянь. Модель развития китайского профессионального образования и его выбор политики образования в будущие пятнадцатилетние годы / Ван Цзянь // Профессионально–техническое образование. – 2006. – № 19. – С. 50-58.

228. 王建廷. 区域经济发展动力与动力机制. 上海人民出版社. 2007 年. 270 页.

Ван Цзяньтин. Движущие силы регионального экономического развития и его стимулирующий механизм / Ван Цзяньтин. – Шанхай: Изд–во Народ Шанхая, 2007. – 270 с.

229. 王剑, 吕一中. 中国的职业教育区域化结构特征研究. 职业技术教育. 2013 (12). 30-34 页.

Ван Цзянь. Исследование о структурных особенностях регионализации профессионального образования в Китае / Ван Цзянь, Люй Ичжу // Профессионально–техническое образование. – 2013. – № 12. – С. 30-34.

230. 王培, 吕瑞林, 蔡静静. 整合城乡职业教育资源, 推进职业教育区域化发展. 河北软件职业技术学院学报. 2011 (2). 17-20 页.

Ван Пэй, Люй Жуйлинь, Цай Цзинцзин. Интеграция профессиональных образовательных ресурсов города и посёлка, продвижение развития регионализации профессионального образования / Пэй Ван, Жуйлинь Люй, Цзинцзин Цай // Вестник Хэбэйского профессионально–технического колледжа программного обеспечения. – 2011. – № 2. – С. 17-20.

231. 王善迈, 袁连生. 中国地区教育发展报告. 北京师范大学出版社. 2011年. 218页.

Ван Шаньмай, Юань Ляньшэн. Отчет о развитии образования регионов Китая. / Ван Шаньмай, Юань Ляньшэн. – Пекин: Пекинский пед. ун-та, 2011. – 218 с.

232. 王祥云. 中西方高等职业教育模式比较研究及启示. 开封大学学报. 2008 (2). 66–68页.

Ван Сянюнь. Сравнительное исследование китайской и западной моделей высшего профессионального образования и опыт для Китая / Ван Сянюнь // Вестник Кайфэнского университета. – 2008. – № 2. – С. 66–68.

233. 王艳玲, 吴雪萍. 德国高等职业教育发达原因分析. 高等工程教育研究. 2004 (2). 73–76页.

Ван Яньлин, У Сюепин. Анализ причин по развитию высшего профессионального образования в Германии / Ван Яньлин, Сюепин, У Сюепин // Исследование высшего инженерного образования. – 2004. – №2. – С. 73-76.

234. 委玉奇, 郝丽霞. 主要西方国家高等职业教育课程的比较研究. 教育探索. 2010 (9). 153-154页.

Вэй Юйци, Хао Лися. Сравнительное исследование учебных программ в учреждениях высшего профессионального образования западных стран / Юйци Вэй, Лися Хао // Поиск работы по образованию. – 2010. – № 9. – С. 153-154.

235. 卫宏, 杨玉恩. 我国城乡高等教育机会均等的实证研究. 比较教育研究. 2004 (8), 96页.

Вэй Хун. Ян Юйэнь. Эмпирическое исследование о равных шансах на получение высшего образования в городе и на селе / Вэй Хун, Ян Юйэнь // Сравнительное исследование образования. – 2004. – № 8. – С.96.

236. 魏后凯, 杨大利. 地方分权和中国地区教育差异. 中国社会科学. 1997 (1). 98-113页.

Вэй Хоукай, Ян Дали. Разделение полномочий на местах и региональные

различия в образовании в Китае / Хоукай Вэй, Дали Ян // *Общественные науки Китая*. – 1997. – № 1. – С. 98-113.

237. 吴江. 政府创新: 深化行政管理体制改革的新思路. *人民论坛*. 2003 (4). 4-6 页.

У Цзян. Инновация правительства: новое мышление углубления реформы административной и управленческой системы / Цзян У // *Форум народа*. – 2003. – № 4. – С. 4-6.

238. 吴文侃, 杨汉清主编. *比较教育学*. 北京:人民教育出版社. 1999 年. 677 页.

У Венкань, Ян Ханьцин. *Сравнительная педагогика*/Венкань У, Ханьцин Ян. – Пекин: Народное образование, 1999. – 677 с.

239. 徐长发, 赖立. *中俄典型地区职业教育调查与比较分析*. 北京: 科学教育出版社. 2010 年. 314 页.

Сюй Чанфа, Лай Ли. *Исследование и сравнительный анализ профессионального образования в типичных регионах Китая и России* / Сюй Чанфа, Лай Ли. – Пекин: Наука и образование, 2010. – 314 с.

240. 许方舟, 翟鹤. 探索适合中国的二元制职业教育模式. *世界教育信息*. 2015 (11). 38-41 页.

Сюй Фанчжоу, Чжай Хэ. *Поиск подходящей модели дуального профессионального образования для Китая*/ Фанчжоу Сюй, Хэ Чжай // *Информация мирового образования*. – 2015. – № 11. – С.38-41.

241. 薛海平, 胡咏梅. 我国基础教育区域非均衡发展研究. *教育理论与实践*. 2004 (2). 8– 10 页.

Сюе Хайпин, Ху Юнмэй. *Исследования несбалансированности развития базового образования по регионам в Китае* / Сюе Хайпин, Ху Юнмэй // *Теория и практика образования*. – 2004. – № 2. – С. 8-10.

242. 闫智勇. *现代职业教育体系建设目标研究*. 天津, 2013 年. 211 页.

Янь Чжиюй. *Исследование о целях построения современной системы*

профессионального образования в Китае: дис. ...канд. пед. наук / Янь Чжиюй–Тяньцзинь, 2013. – 211 с.

243. 杨金土. 30 年重大变革——中国 1979–2008 年职业教育要事概录. 北京: 教育科学出版社, 2011 年. 952 页.

Ян Цзиньту. Основные изменения за 30 лет – краткое изложение важных событий в профессиональном образовании в Китае с 1979 по 2008 г. Пекин: Образование и Наука. 2011. – 952 с.

244. 姚贵平. 解读职业教育“双师型”教师. 中国职业技术教育. 2002 (6). 12–16 页.

Яо Гуйпин. Анализ педагога двойного профиля профессионального образования / Яо Гуйпин // Профессионально–техническое образование Китая. – 2002. – № 6. – С. 12-16.

245. 易元祥. 中国高等职业教育的发展研究. 武汉, 2004 年. 194 页.

И Юаньсян. Исследование по развитию высшего профессионального образования Китая: дис. ...канд. пед. наук / И Юаньсян. – Ухань, 2004. – 194 с.

246. 余秀琴. 中国经济转型期职业教育集团化发展. 天津, 2009 年. 290 页.

Юй Сюцинь. Развитие учебно–производственных комплексов в переходный период экономики КНР: дис. ...док. пед. наук / Юй Сюцинь. – Тяньцзинь, 2009. – 290 с.

247. 余祖光, 孙琳主编. 新世纪初我国职业教育发展. 北京: 高等教育出版社. 2009 年. 312 页.

Юй Цзугуан, Сун Линь. Развитие профессионального образования Китая в начале нового века / Юй Цзугуан, Сун Линь. – Пекин: Высшее образование, 2009. – 312 с.

248. 余祖光. 职业培训: 职业教育改革发展的新空间. 职教通讯. 2001 (8). 4–8 页.

Юй Зугуан. Профессиональное обучение: новое пространство реформы и развития профессионального образования / Юй Зугуан // Информация

профессионального образования. – 2001. – № 8. – С.4- 8.

249. 俞建伟. 我国职业教育集团的产生、发展及趋势. 教育与职业. 2008 (20). 5– 7 页.

Юй Цзяньвэй. Появление, развитие учебно– производственных комплексов в Китае и их тенденции развития / Юй Цзяньвэй / Образование и профессия. – 2008. – № 20. – С. 5-7.

250. 俞启定, 和震. 中国职业教育发展史. 北京: 高等教育出版社. 2012 年. 207 页.

Юй Цидин, Хэ Чжэнь. История развития профессионального развития Китая/Цидин Юй, Чжэнь Хэ. – Пекин: Высшее образование, 2012. – 207 с.

251. 张敦富. 中国区域城市化道路研究. 中国轻工业出版社. 2008 年. 304 页.

Чжан Дуньфу. Исследование пути урбанизации регионов Китая / Дуньфу Чжан. – Пекин: Изд– Лёгкая промышленность Китая, 2008. – 304 с.

252. 职业教育实践领域的新探索: 中国职业技术教育学会科研规划项目优秀成果选萃之二/中国职业技术教育学会, 上海市教育科学研究院编. 北京: 高等教育出版社. 2013 年. 338 页.

Новый поиск в практике китайского профессионального образования / Под ред. Обществом профессионально–технического образования Китая, Шанхайским исследовательским институтом науки и образования. – Пекин: Высшее образование, 2013. – 338 с.

253. 中共中央、国务院. 中国教育改革和发展纲要. 1993 年 2 月 13 日.

Программа реформ и развития образования. ЦК КПК. Госсовет КНР. 13.02.1993г. – Режим доступа: <http://www.eol.cn/article/20010101/19627.shtml> (15. 12. 2014)

254. 中共中央关于教育体制改革的决定. 1985 年 5 月 27 日.

Постановление о реформе структуры образования. ЦК КПК. 27.05.1985 г. ЦК КПК – Режим доступа: http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/moe_177/tnull_2482.html (06. 09. 2015)

255. 中共中央关于经济体制改革的决定.1984年10月20日.

Постановление о реформе экономической системы. ЦК КПК. 20.10.1984 г. –
Режим доступа: http://www.gov.cn/test/2008-06/26/content_1028140.htm (25.03.2015)

256. 中共中央国务院关于深化教育改革全面推进素质教育的决定. 1999年6月13日.

Постановление об углублении реформы образования и комплексном продвижении вперед воспитания качественных характеристик. ЦК КПК. Госсовет КНР. 13. 06. 1999 г. Режим доступа:http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_177/200407/2478.html (29. 02. 2015)

257. 中国教育与人力资源问题报告课题组. 从人口大国迈向人力资源强国. 北京: 高等教育出版社, 2003.

«От многонаселенного государства — к державе с мощными людскими ресурсами» Министерства образования, научный доклад (2003).

258. 中国教育统计年鉴(2001–2004年), 2003年中国教育发展统计报告. 北京. 2004年.

Китайские ежегодники по образованию. 2000– 2004 гг.; Статистический отчет по развитию образования в Китае в 2003 г. Пекин, 2004.

259. 中国特色职业教育发展之路——中国职业教育发展报告 (2002—2012), 教育部职业技术教育中心研究所. 2012年10月26日.

Доклад развития профессионального образования в Китае (2002– 2012 гг.). Исследовательский институт Центра профессионально – технического образования Министерства образования КНР. Пекин, 2012.

260. 周建松, 唐林伟主编. 中国高等职业教育研究十年 2001 – 2010. 杭州: 浙江大学出版社. 2012. 266页.

Чжоу Цзяньсун. Исследование китайского высшего образования за 2000 – 2010 гг. / Чжоу Цзяньсун, Тан Линьвэй. – Г. Ханчжоу: Чжэнцзянский университет, 2012. – 266 с.

261. 庄西真. 区域职业教育发展模式创新的案例研究. 苏州: 苏州大学出版

社, 2013 年. 243 页.

Чжуан Сичжэнь. Практическое исследование о инновационных моделях развития профессионального образования в регионах Китая / Чжуан. – Г.Сучжоу: Сучжоуский университет, 2013. – 243 с.

262. 朱建华, 改革开放以来中国行政区划格局演变与驱动力分析. 地理研究. 2015(2). 247–258.

Чжу Цзяньхуа. Анализ эволюции и движущих сил в структуре административных округов Китая с момента реформирования и открытости / Чжу Цзяньхуа // Географическое исследование. – 2015. – № 2. – С.247-258.

На английском языке

263. Hans N. Comparative Education: A Study of Educational Factors and Traditions / N. Hans. – L.: Routledge & Kegan Paul, 1949. 333 p.

264. Holmes, B. Comparative Education: Some Considerations of Method/B. Holmes. – L.: George Allen and Unwin, 1981.

265. Mok Ka Ho. Educational Decentralization and Marketization in Post– Mao China // Education Reform and Education Policy in East Asia. L.; N. Y.: Routledge. 2006.

266. Nurkse, Ragnar. Problems of Capital Formation in Underdeveloped Countries / Ragnar, Nurkse. – Sage: New York: Oxford University Press, 1953. 163p.

267. Sadler, M. How Far Can We Learn Anything of Practical Value from the Study of Foreign Systems of Education? Comparative Education Review, 1900. pp. 307 – 314.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Постановление об ускорении развития современной системы профессионального образования

Госсовет КНР, 2 мая 2014, №19

Народным правительствам провинций, автономных районов, городов центрального подчинения, различным ведомствам и учреждениям, непосредственно подчинённым Госсовету КНР.

В последние годы в Китае складывается современная система профессионального образования, оно активно развивается, совершенствуется. В условиях системы профессионального образования обучено и подготовлено множество квалифицированных специалистов среднего и высшего звена, что свидетельствует о достижениях в решении проблем повышения качества подготовки работников, стимулирования социально-экономического развития и увеличения занятости населения.

Одновременно с этим следует отметить, что в настоящее время система профессионального образования ещё не полностью адаптирована к требованиям социально-экономического развития, его структура не вполне рациональна, его качество не во всём соответствует современным требованиям, условия функционирования образовательных учреждений и их институциональные механизмы недостаточно развиты.

Ускорение развития современной системы профессионального образования – важный стратегический план, который был разработан Центральным комитетом КПК и Госсоветом КНР. Данный план приобретает актуальное значение для дальнейшего осуществления стратегии стимулирования развития страны посредством инноваций, создания экономических выгод вследствие привлечения человеческих ресурсов, ускорения экономического развития и регулирования структуры экономики, оптимизации производственных структур.

В целях ускорения развития современной системы профессионального образования выработаны следующие решения:

Статья I. Общие требования

1. Руководящая идея

Руководствуясь теорией Дэн Сяопина, концепцией «трёх представительств» и «научной концепцией развития», необходимо выявить роль правительства в деле построения современной системы профессионального образования, основанной на идее воспитания моральных качеств личности, в целях обучения миллионов высококвалифицированных работников и квалифицированных технических кадров. Следует адаптироваться к изменениям способов производства, требованиям технического прогресса и рынка; сочетать производственную деятельность и обучение, расширять взаимодействие образовательных организаций и предприятий; углублять структурную реформу; ориентироваться на развитие сферы социальных услуг, учитывать потребности выпускников учреждений системы профессионального образования при устройстве на работу.

2. Основные принципы

1) Правительство стимулирует, рынок направляет.

Следует выявить роль правительства в разработке программы развития профессионального образования, улучшении условий управления и регулирования деятельности образовательных учреждений, прилагать усилия к созданию институциональной среды. Необходимо в полной мере развивать регулируемую функцию рыночного механизма, привлекать общественные силы к управлению образовательными учреждениями, побуждать учреждения ПО к развитию, использованию качественных образовательных ресурсов, проведению мониторинга для повышения эффективности профессионального образования, отвечающего общественными потребностям.

2) Усиление единого планирования и систематического руководства

Необходимо утвердить доминирующую позицию профессионального образования в национальной системе подготовки кадров, координировать развитие профессиональных образовательных учреждений различных ступеней и уровней профессионального образования, одновременно развивать школьное образование и профессиональное обучение. Для этого необходимо единое планирование на уровне народных правительств провинций и согласованность в работе ведомств; усиление руководящей роли отраслевых ведомств по отношению к профессиональному образованию соответствующей отрасли; стимулирование совместного развития государственных и частных профессиональных образовательных учреждений.

3) Спрос на услуги, ориентация на обеспечение трудоустройства молодёжи

Необходимо содействовать социально-экономическому развитию общества и всестороннему развитию человека, стимулировать учреждения ПО к открытию специальностей, необходимых производству; к определению содержания предметов в соответствии с требованиями профессиональных стандартов; к взаимосвязи учебного процесса с производственным; к сближению уровня дипломов об образовании и сертификатов о профессиональной квалификации; к определению места профессионального образования в системе непрерывного обучения. Следует повышать возможности трудоустройства молодёжи.

4) Сочетание производства и обучения, создание образовательных учреждений с профессиональной спецификой

Планирование деятельности учреждений ПО должно соответствовать современному уровню социально-экономического развития, быть направлено на управление человеческими ресурсами и способствовать техническому прогрессу, совершенствованию связей образовательной реформы с преобразованиями и оптимизацией на производстве. При этом необходимо акцентировать внимание на особенностях создания и функционирования профессиональных образовательных учреждений и совершенствовать совместную подготовку кадров учреждениями ПО и предприятиями.

5) Системная подготовка специалистов, многообразие способов подготовки специалистов

Необходимо содействовать тесной взаимосвязи среднего профессионального образования и высшего профессионального образования. Среднее профессиональное образование должно играть основную роль в развитии современной системы профессионального образования, необходимо усиливать роль высшего профессионального образования в оптимизации структуры высшего образования; укреплять тесную связь между профессиональным образованием и общим образованием для того, чтобы предоставить студентам возможность выбора в получении образования различного уровня.

3. Задачи формирования современной системы профессионального образования

К 2020 году необходимо сформировать современную систему профессионального образования мирового уровня с китайской спецификой, адаптированную к условиям развития Китая, сочетающую производственную деятельность и обучение, организующую взаимодействие среднего профессионального образования с высшим профессиональным образованием, профессионального образования и общего образования, а также воплотить концепцию непрерывного образования.

1) Рационализация структуры и масштаба профессионального образования

В целом набор учащихся в средние профессиональные образовательные учреждения и общеобразовательные средние школы высшей ступени будет примерно одинаковым, численность обучающихся в учреждениях ВПО составит половину общей численности обучающихся в вузах, в связи с этим общая структура системы образования станет более рациональной. К 2020 году численность учащихся в учреждениях СПО составит 23,500 млн человек, численность учащихся в учреждениях ВПО составит 14,8 млн человек, а численность учащихся в учреждениях ПО на уровне бакалавриата достигнет

определённого количества. Общее количество рабочих и служащих, вовлечённых в непрерывное обучение, составит 350 млн. человеко-раз.

2) Размещение учреждений профессионального образования и открытие новых специальностей будут адаптированы к требованиям экономики и общества.

Размещение учреждений ПО в регионах Китая будет регулироваться, номенклатура специальностей рационально определяться, механизмы регулирования номенклатуры специальностей динамически совершенствоваться в соответствии с развитием производства, будет сделан упор на совершенствование подготовки специалистов для современного сельского хозяйства, передовых производственных отраслей, современной сферы услуг, новых стратегических отраслей социального управления, экокультурного строительства и др.

3) Повсеместное повышение уровня учреждений профессионального образования.

Уровень подготовки по получению различных специальностей значительно повысится, условия функционирования учреждений ПО заметно улучшатся, уровень комплектации оборудования для практического обучения будет приведён в соответствие с потребностями технического прогресса, будут широко применяться современные информационные технологии. Работа по подготовке штатных и нештатных преподавателей двойного профиля значительно продвинется вперёд. В будущем должны быть построены профессиональные образовательные учреждения и открыты ключевые специальности мирового уровня, а также созданы базы для подготовки кадров, имеющие международную конкурентоспособность.

4) Оптимизация среды в системе профессионального образования

Будет создана современная система профессионального образования, усовершенствованы законодательные акты, регламентированы соответствующие профессиональные стандарты, усилены механизмы управления и контроля. Политический курс на развитие системы профессионального образования будет проводиться с участием общественных сил.

В обществе значительно изменится традиционный подход к талантам, сформируется атмосфера их поддержки и участия в развитии системы профессионального образования.

Статья II. Ускоренное развитие современной системы профессионального образования

4. Повышение уровня развития среднего профессионального образования

В разных регионах Китая должна планироваться и совершенствоваться работа по набору учащихся в учреждения СПО и средние школы высшей ступени, должны осуществляться тождественные требования по набору учащихся в учреждения СПО и средние школы высшей ступени, выдерживаться доступность среднего образования высшей ступени.

Необходимо поощрять качественные профессиональные образовательные учреждения, интегрирующие образовательные ресурсы и оптимизирующие структуру размещения учреждений СПО посредством слияния, курирования и соучредительства. Необходимо стимулировать центры профессионального образования на уровне уездов, профессиональные училища на осуществление адресного сотрудничества с учреждениями ПО и научно-исследовательскими организациями городов в реализации задач академического образования, внедрении и развитии технологий, помощи в переквалификации и получении профессионального образования. На основе обеспечения высокого качества обучения необходимо укреплять базовое культурное образование обучающихся, чтобы обеспечить возможности для трудоустройства и создать базу для поступления их в учебные заведения более высокого уровня. Средние школы высшей ступени, обладающие необходимыми условиями, должны соответственно увеличивать содержание профессионально-технического образования.

5. Инновационное развитие высшего профессионального образования

Высшие профессиональные образовательные учреждения должны широко применять эффективные формы интеграции учебных заведений с производством и наукой, осуществлять подготовку квалифицированных работников технических

специальностей для развития регионов Китая, для предприятий сферы услуг, в особенности для малых, средних и микропредприятий, которые занимаются исследованием и разработкой технологий, модернизацией производства продукции, а также интенсивно проводить обучение на уровне общин и непрерывное обучение; развивать систему профессионального образования на уровне бакалавриата.

Путём слияния сфер обучения и производства необходимо создать модель подготовки аспирантов, ориентированную на потребности в получении практикоориентированных профессий; создавать систему академической подготовки в соответствии с особенностями профессионального образования. Общий принцип заключается в следующем: учреждения СПО нельзя повышать до уровня учреждений ВПО или включать в них, а учреждения ВПО нельзя повышать до уровня университетов или включать в них, чтобы сформировать научно обоснованную и рациональную уровневую структуру профессионального образования с чёткой организацией.

6. Ориентация общих высших учебных заведений на перепрофилирование и развитие

Необходимо ориентировать общие высшие учебные заведения на трансформацию в прикладные вузы посредством создания экспериментальных пунктов и пилотных образовательных учреждений, делать упор на создание учреждений профессионального образования на уровне бакалавриата; перепрофилировать отдельные институты в высшие учебные заведения прикладных технологий.

Установить систему классификации вузов; осуществлять дифференцированное управление; ускорять создание дифференцированных систем учреждения, оценки, руководства и финансирования вузов. Меры по набору учащихся, финансированию и другие должны быть ориентированы прежде всего на прикладные технические вузы.

7. Совершенствование формирования каналов диверсификации подготовки кадров

Следует совершенствовать методы оценки знаний и профессиональных навыков учащихся, улучшать методы индивидуального приёма в учреждения профессионального образования, методы приёма учащихся посредством комплексной оценки, освобождать одарённых соискателей от экзаменов, применять другие методы проведения экзаменов и набора учащихся в целях предоставления больших возможностей получения многоуровневого высшего профессионального образования.

В сферах дошкольного образования, сестринского обслуживания больных, медицинского и коммунального обслуживания и др. улучшать методы проведения вступительных экзаменов и набора абитуриентов неполной средней школы для осуществления их преемственной подготовки в системе среднего профессионального образования и высшего профессионального образования; увеличивать долю приёма выпускников из учреждений СПО в учреждения ВПО; вузы также должны увеличивать долю приёма выпускников из учреждений профессионального образования. Необходимо также постепенно увеличивать долю набора персонала, имеющего практический опыт, в учреждения ВПО; создавать систему накопления зачётных единиц, содействовать сплочённости разных образовательных учреждений и взаимному признанию ими результатов обучения.

8. Активизация развития различных форм непрерывного образования

Необходимо создавать гибкую систему обучения для всех работников, способствующую получению профессионального образования, которая служит задачам непрерывного образования, целям обучения всего народа, стимулировать строительство "обучающегося общества".

Следует широко применять разнообразные формы профессионального образования и обучения для абитуриентов неполной и полной средней школы, инвалидов, безработных и других; продвигать развитие непрерывного

образования для крестьян, открывать специальности, курсы, выпускать учебные материалы, связанные с сельским хозяйством, создавать новую модель сочетания сельской деятельности и учебы. Надлежит содействовать ряду уездов (городов, районов), чтобы они стали образцом в развитии профессионального образования и образования для взрослых в сельской местности.

Следует развивать профессиональное обучение рабочих и служащих посредством использования профессиональных образовательных ресурсов; делать акцент на подготовке кадров, как для армии, так и для регионального строительства. При получении профессионального образования и обучения военнослужащие, уволенные в запас, будут пользоваться привилегиями от государства.

Статья III. Стимулирование жизнеспособности функционирования профессиональных образовательных учреждений

9. Поддержка и привлечение общественных сил к созданию учреждений профессионального образования

Следует создавать новые модели профессиональных образовательных учреждений на средства местного населения, посредством инноваций, активно оказывать поддержку различным субъектам в создании профессиональных образовательных учреждений за счёт собственных средств, совместного капитала, партнёрства и других форм; создавать и развивать акционерные учреждения ПО и профессиональные образовательные учреждения смешанной формы собственности, разрешать учреждениям ПО с различными формами собственности участвовать в создании профессиональных образовательных организаций в форме капитала, знаний, технологий, управления и других формах, при этом данные учреждения ПО имеют соответствующие права. Надлежит исследовать механизмы доверительного управления и приобретения услуг между государственными и созданными общественными силами учреждениями ПО; направлять общественные силы для участия в учебном процессе, совместной разработке учебных курсов и учебных материалов. Профессиональные

образовательные организации общественной собственности и государственные профессиональные образовательные учреждения имеют один и тот же юридический статус, в отношении них действует льготная политика в образовании, налогообложении, пользовании землей и финансами в соответствии с законом. Необходимо совершенствовать системы государственного субсидирования, покупки образовательных услуг, студенческих кредитов, фондов премирования и спонсорства; поощрять общественность к участию в создании, управлении и оценке профессиональных образовательных учреждений.

10. Совершенствование механизма участия предприятий

Следует разрабатывать законодательные акты и меры стимулирования, содействующие взаимодействию образовательных учреждений и предприятий, углублять слияние производства и обучения, поощрять отрасли и предприятия к созданию профессиональных образовательных организаций или к участию в создании учреждений ПО, укреплять роль предприятий в качестве важных субъектов-учредителей образовательных учреждений. На крупных предприятиях должны быть специальные структурные отделения или сотрудники, организующие профессиональное образование и обучение для персонала, взаимодействие с учреждениями ПО и выделение мест для практики студентов и преподавателей. Расходы, фактически понесенные предприятием при приеме практикантов, связанные с получением дохода, по действующему налоговому законодательству, вычитаются при расчёте доходов, подлежащих налогообложению.

Необходимо оказывать поддержку предприятиям в создании учебно-производственных баз для различных форм практики. Для предприятий, которые открывают учреждения ПО в соответствии с требованиями планов развития профессионального образования, региональные правительства районов могут оказывать поддержку посредством покупки их образовательных услуг. Предприятия, создающие учреждения ПО собственными силами, рассматривающие обеспечение студентов практикой как основную цель своей

деятельности, должны пользоваться налоговыми льготами. Следует поддерживать предприятия в организации совместной подготовки и обучения кадров через взаимодействие учебных заведений и предприятий, это будет повышать их значимость. Информация об участии предприятий в образовательном процессе должна включаться в их отчёты о социальной ответственности.

11. Усиление руководства, оценки и обслуживания отраслей

Следует повышать потенциал руководства отраслями, разрабатывать политику дифференциации, передавать отраслевым организациям полномочия, предоставлять им возможность покупки образовательных услуг, а также оказывать им политическую поддержку и усиливать контроль за получением ими образовательных услуг. Отраслевые ведомства должны исполнять такие обязанности, как публикация информации о потребностях отраслей в специалистах, содействие взаимосвязи образовательных организаций и предприятий, участие в руководстве обучением и воспитанием студентов, проведении оценки качества образовательных учреждений и т.д., а также создавать механизмы регулярной публикации прогнозов потребностей отраслей в человеческих ресурсах и трудоустройстве.

12. Улучшение системы современных профессиональных образовательных учреждений

Следует расширять автономию профессиональных образовательных учреждений в обновлении и регулировании номенклатуры специальностей, управлении кадрами, присвоении званий преподавателям и найме преподавателей, распределении их доходов. Профессиональные образовательные учреждения должны разрабатывать правила и регламенты, отражающие особенности профессионального образования, а также совершенствовать структуру управления и повышать эффективность управления; создавать правления или советы директоров образовательных учреждений, в которых участвуют образовательные организации, отрасли, предприятия и общины. Разрабатывать критерии назначения на должность директоров, продвигать

реформирование системы назначения на должность директора и создавать экспериментальные пункты для открытого отбора директоров. Совершенствовать систему ответственности директоров учреждений СПО и систему ответственности директоров государственных учреждений ВПО под руководством парткома. Устанавливать режим неполного рабочего дня, приглашать в качестве внештатных преподавателей в профессиональные образовательные учреждения управленческий и технический персонал предприятий, руководителей и ведущих преподавателей учреждений ПО принимать на работу на предприятия по совместительству. Улучшать механизмы внутреннего распределения при аттестации, отражающие особенности управления учреждениями ПО.

13. Поощрение субъектов к созданию учебно-производственных комплексов

Необходимо разрабатывать политику оказания поддержки в совместном создании учебно-производственных комплексов профессиональными учебными заведениями, отраслями, предприятиями, научно-исследовательскими учреждениями, общественными организациями, раскрывать важную роль учебно-производственных комплексов в сочетании производственной и образовательной деятельности. Поощрять центральные и ведущие отраслевые предприятия к созданию учебно-производственных корпораций; создавать учебно-производственные корпорации, охватывающие всю производственную цепочку; совершенствовать управленческие организации учреждений ПО (совместное совещание, правление, совет директоров) и механизмы принятия решений. Проводить реформирование совместного создания учебно-производственных комплексов разными субъектами в соответствии с законом.

14. Укрепление роли профессионального образования в формировании навыков и освоении технологий

Следует продвигать политику совместной деятельности правительства, учебных заведений, отраслей и предприятий в целях содействия в формировании навыков и освоении инновационных технологий; стимулировать

профессиональные образовательные учреждения, отрасли и предприятия для совместного строительства центров выработки продукции и разработки технологий, экспериментальных и тренировочных площадок, служебных помещений для мастеров как носителей навыков и инновационных технологий. Преподаватели и студенты профессиональных образовательных учреждений, имеющие результаты интеллектуальной собственности по разработке технологий и проектированию продукции, могут входить в число акционеров предприятий по результатам оценки.

Статья IV. Повышение качества подготовки специалистов

15. Развитие инновационных моделей подготовки специалистов

Надлежит укреплять взаимодействие образовательных учреждений и предприятий, сочетать производственную деятельность и учебу; интеграцию преподавания, обучения и практики в педагогической деятельности, распространять такие модели обучения, как проектная педагогика, метод кейсов, методы обучения, ориентированные на рабочий процесс. Увеличивать удельный вес практики и тренировки в процессе обучения, создавать инновационные формы практики студентов с отрывом от учебы, модернизировать формы проверки и оценки практической деятельности студентов в целях улучшения их качественных характеристик. Совершенствовать систему страхования в течение прохождения практики студентов. Активно внедрять систему двух дипломов (диплом об образовании и сертификат профессиональной квалификации). Открывать экспериментальные пункты современного ученичества, в которых осуществляются совместный набор и подготовка учащихся профессиональными учебными заведениями и предприятиями, совершенствовать политику поддержки экспериментальных пунктов в целях содействия интеграции образовательных учреждений и предприятий в подготовке студентов. Проводить конкурсы профессионального мастерства для студентов.

16. Совершенствование преемственности в освоении учебных предметов

Для адаптации к требованиям экономического развития, модернизации производства и технического прогресса создавать механизмы разработки образовательных стандартов специальностей в соответствии с требованиями профессиональных стандартов. Стимулировать открытие специальностей и определение содержания предметов по специальностям в соответствии с требованиями профессиональных стандартов, обеспечивать преемственность целей подготовки специалистов, открытия специальностей и организации учебного процесса в системе СПО и ВПО. Таким образом, сформировать преемственную систему динамичного регулирования учебных предметов в учреждениях ПО. Всесторонне осуществлять воспитание качественных характеристик студентов, разрабатывать учебные программы на научной основе, а также обеспечить условия для формирования профессиональной этики и гуманитарной подготовки студентов в учебном процессе.

17. Подготовка педагогических кадров двойного профиля

Следует повышать уровень квалификации преподавателей, внедрять в практику профессиональные стандарты преподавателей; улучшать методы присвоения специальных технических должностей (либо учёных званий) преподавателям, вводить должности (звания) наивысшей квалификации в профессиональных учебных заведениях; усиливать систему повышения квалификации и переподготовки директоров, осуществлять обучение всех преподавателей один раз в пять лет.

Правительство должно оказывать поддержку профессиональным учебным заведениям в самостоятельном найме внештатных преподавателей в соответствии с действующими положениями. Совершенствовать политику привлечения технического персонала и высококвалифицированных кадров предприятий в качестве штатных и внештатных преподавателей в профессиональные образовательные учреждения; преподавательская деятельность внештатных преподавателей должна рассматриваться как важный показатель оценки выполнения их работы.

Следует увеличить число профессионально-технических педагогических колледжей; стимулировать учреждения ПО высокого уровня, крупные и средние предприятия к совместному созданию баз для подготовки и переподготовки преподавателей двойного профиля. Региональные правительства должны утвердить штаты преподавателей государственных профессиональных образовательных учреждений в соответствии с особенностями профессионального образования при сопоставлении с общеобразовательными высшими средними школами и высшими учебными заведениями. Следует усиливать подготовку научно-исследовательских и образовательно-исследовательских педагогических кадров учреждений ПО, тем самым повышать их научно-исследовательскую компетентность и учебно-исследовательский уровень.

18. Повышение уровня информатизации

Следует создавать эффективные механизмы путём использования информационных технологий, содействовать совместному использованию межрегиональных и межотраслевых профессиональных образовательных ресурсов, реализовать возможности использования качественных электронных образовательных ресурсов по всем специальностям. Поддерживать разработку и внедрение виртуальной имитационной тренировочной системы по специальным дисциплинам. Расширять дистанционное обучение, включающее синхронное взаимодействие учебного и производственного процесса. Ускорять построение информационно-управленческой платформы, усиливать обучение по применению современных информационных технологий и рассматривать это в качестве важной основы для найма и оценки преподавателей профессиональных образовательных учреждений.

19. Укрепление международного обмена и сотрудничества

Следует улучшать механизмы зарубежного партнёрства, оказывать поддержку профессиональным учебным заведениям в привлечении иностранных экспертов высокого уровня и введении качественных образовательных ресурсов,

поощрять обмен преподавателями и студентами в совместных с зарубежными профессиональных образовательных учреждениях, реализовывать проекты совместного учреждения профессиональных учебных заведений китайской и иностранной сторонами, прорабатывать стандартизацию создания образовательных учреждений за рубежом на базе китайских профессиональных учебных заведений. Внедрять модели развития профессионального образования, стратегию выхода китайских предприятий и продукции на международный рынок, делать акцент на подготовку кадров, адаптирующихся к требованиям производства и управления китайских предприятий за рубежом. Китайские профессиональные образовательные учреждения должны активно участвовать в разработке международных стандартов профессионального образования, профессиональных стандартов и образовательных программ в соответствии с передовыми международными стандартами. Следует повышать международное влияние конкурсов профессионального мастерства всекитайских профессиональных образовательных учреждений.

Статья V. Повышение уровня гарантий

20. Улучшение механизмов стабильного финансирования

Народные правительства на разных уровнях должны создавать системы бюджетного финансирования, соответствующие масштабам образовательных учреждений и требованиям к подготовке кадров учреждений профессионального образования, а региональные народные правительства должны разрабатывать и реализовывать нормативы средних расходов и нормативы общих расходов профессиональных образовательных учреждений согласно закону, а также улучшать основные условия управления учреждениями ПО. Финансирование учреждений ПО составляет не меньше 30% местного бюджетного дополнительного финансирования образовательных учреждений. Необходимо наращивать интенсивность управления местным бюджетным финансированием учреждений ПО, выявлять уровень расходов на обучение рабочих и служащих предприятий и на обеспечение занятости населения, средств на помощь бедным и

на устроение жизни миграционных рабочих сил, повышать эффективность использования средств. Местные правительства всех уровней от уезда и выше должны создавать систему оценки эффективности использования финансирования учреждений ПО, систему проверки отчётности, надзора за использованием финансирования.

21. Совершенствование механизмов стимулирования общественности к участию в инвестировании

Следует поощрять общественность к участию в спонсорстве и инвестировании средств в создание профессиональных образовательных учреждений, расширять каналы софинансирования образовательных учреждений. Через общественные организации или народные правительства всех уровней от уезда и выше и их структурные подразделения оказывать благотворительную помощь учреждениям ПО, суммы пожертвований должны быть вычтены до уплаты налога в соответствии с действующим налоговым законодательством. Предприятия должны нести ответственность за обучение работников в соответствии с законом и нести финансовую нагрузку по оплате обучения в необходимом объёме. Как правило, предприятия удерживают 1,5% от общей суммы зарплаты всех сотрудников на расходы по обучению, а предприятия с высокими требованиями к сотрудникам, с хорошей экономической прибылью могут удерживать 2,5% для оплаты расходов на обучение.

Расходы на обучение работников на производственных линиях должны составлять не менее 60%. За исключением иных предусмотренных правил финансовыми и налоговыми ведущими ведомствами Госсовета КНР, часть расходов на обучение рабочих и служащих предприятий, которые не превышают 2,5% от общей суммы зарплаты всех рабочих и служащих, должны быть вычтены из суммы налога предприятий; часть расходов на обучение рабочих и служащих предприятий, которые превышают 2,5%, должны быть вычтены в последующий налоговый период. Для предприятий, которые используют расходы на обучение, не руководствуясь настоящими правилами (удерживают меньше установленных

норм или вообще не удерживают), местные народные правительства всех уровней от уезда и выше должны собирать средства на развитие системы профессионального образования регионов, которые предприятия берут на себя. Необходимо исследовать пути и механизмы развития системы профессионального образования за счёт зарубежного капитала.

22. Нарращивание основного потенциала системы профессионального образования

Следует дифференцированно разрабатывать стандарты функционирования учреждений СПО и ВПО, к 2020 году реализовать основные нормативы. На основе интеграции существующих проектов осуществлять план повышения качества современной системы профессионального образования, содействовать созданию и улучшению системы средних расходов на одного учащегося в учреждениях ВПО в различных регионах, ориентированной на продвижение реформы и повышение эффективности, стимулировать учреждения ВПО к углублению реформы механизма управления учреждениями ПО и образовательной реформы; оказывать поддержку учреждениям СПО в улучшении условий функционирования, разработке качественных образовательных ресурсов и повышении уровня профессиональных качеств преподавателей; продвигать формирование механизма управления учреждениями СПО в развитых и слаборазвитых районах. В дальнейшем следует осуществлять наращивание основного потенциала учреждений СПО. Оказывать помощь ряду университетов в трансформации в прикладные технические вузы.

Местные народные правительства, соответствующие отраслевые ведомства и крупные предприятия должны наращивать основной потенциал профессиональных образовательных учреждений, а также создавать отдельные профессиональные образовательные учреждения мирового уровня.

23. Совершенствование системы субсидирования профессионального образования

Следует улучшать высокоэффективную государственную систему субсидирования профессионального образования, постепенно увеличивать объём стипендий для студентов профессиональных образовательных учреждений и создавать механизмы динамичного регулирования нормативов субсидирования студентов, увеличивать финансовую поддержку студентам сельскохозяйственных, лесных, водных, геологических, горных, нефтяных, ядерных и других специальностей. Планово поддерживать абитуриентов средних школ первой ступени в особых бедных районах, зонах особого экономического развития для получения ими профессионального образования в экономически развитых районах внутри провинций (регионов, городов) и за пределами провинций (регионов, городов). Совершенствовать системы материальной поддержки и субсидирования крестьян, рабочих, перемещённых из сельской местности, служащих, безработных, инвалидов, отставных военных и других для получения профессионального образования и обучения, активно распространять методы выплаты адресных субсидий. Соответствующие органы и профессиональные образовательные учреждения должны усиливать управление субсидиями, вводить строгий контроль за решением проблемы «двойного статуса учащегося» (возможность одновременно сдавать экзамены для поступления в учебные заведения разных районов), «ложного статуса учащегося» (зарегистрирован под чужим именем) в целях обеспечения эффективного использования субсидий.

24. Увеличение поддержки профессиональных образовательных учреждений в сельских и бедных районах

В целях создания национальной системы гарантии безопасности пищевых продуктов нужно активно развивать современную систему сельского профессионального образования, создавать общественную систему профессиональной подготовки и обучения для крестьян, всемерно обучать новое поколение рабочих из крестьян. В бедных районах с высокой плотностью населения и потребностью в промышленном развитии продвигать строительство

ряда учреждений СПО. Государство должно разрабатывать политику вознаграждения и субсидирования, чтобы профессиональные образовательные учреждения из восточных регионов увеличивали процент набора учащихся из центральных и западных регионов и углубляли сотрудничество с западными и центральными регионами по модернизации специальностей, разработке учебных программ, совместному использованию образовательных ресурсов и управлению образовательными учреждениями.

Следует ускорять развитие учреждений ПО в районах национальных меньшинств, улучшать условия функционирования учреждений ПО данных районов, продолжать работу по открытию курсов СПО в Тибете и Синьцзяне, открывать пилотные специальности, осуществляющие передачу национальных традиций и новаторства в национальной культуре.

25. Совершенствование политики обеспечения занятости и найма работников

Следует следить за ходом реализации механизма приёма на работу: необходимо принимать работников, которые получают диплом об образовании или свидетельство о переподготовке и соответствующий сертификат профессиональной квалификации, на специальные виды занятий по проблемам общественной безопасности, здоровья человека, безопасности жизни и имущества. Оказывать поддержку предприятиям, имеющим на это право, в создании пунктов сертификации профессиональных квалификаций, улучшать методы присвоения сертификатов профессиональных квалификаций выпускникам учреждений ПО.

Народные правительства на всех уровнях должны предоставлять равные возможности для осуществления занятости населения, устранять институциональные препятствия, которые влияют на предоставление равных возможностей для обеспечения занятости населения и дискриминацию в области занятости; партийные и административные органы, предприятия и бюджетные учреждения не должны дискриминировать выпускников учреждений ПО при приёме на работу.

Следует стимулировать предприятия к повышению уровня доходов квалифицированных кадров в сочетании с углублением реформы системы распределения доходов. Поощрять предприятия к созданию механизма выдачи высококвалифицированным кадрам надбавки по техническим должностям и по специальным должностям.

Статья VI. Укрепление организации и руководства в системе профессионального образования

26. Осуществление обязанностей правительства

Следует улучшать механизм управления системой ПО, при котором осуществляется децентрализация управления, местное правительство играет ведущую роль, центральное правительство осуществляет единое планирование, а общественные силы принимают активное участие. Соответствующие ведомства Госсовета КНР должны эффективно использовать свои возможности, бюджетные и другие средства для выработки единого планирования и руководства системой профессионального образования; региональные правительства должны нести главную ответственность, а также содействовать развитию реформы в системе профессионального образования и решать важные вопросы развития системы профессионального образования в соответствии с особенностями региона. Необходимо минимизировать вмешательство правительства в конкретные проблемы обучения и воспитания профессиональных образовательных учреждений. Выявить роль совместных совещаний административных органов профессионального образования для того, чтобы объединить усилия.

27. Укрепление надзора и оценки деятельности учреждений профессионального образования

Отделы по надзору и контролю в сфере образования должны совершенствовать методы надзора и оценки, а также укреплять надзор за выполнением обязанностей правительства и соответствующих ведомств по развитию профессионального образования; необходимо ввести систему публикации отчётов по надзору за деятельностью учреждений ПО, рассматривать

отчёт как важное основание оценки, поощрения и наказания подконтрольных образовательных учреждений и их главных ответственных лиц. Совершенствовать систему оценки качества профессионального образования, регулярно проводить оценку уровня управления профессиональными образовательными учреждениями и их деятельности по преподаванию, осуществлять систему годового отчёта о качестве профессионального образования. Следует акцентировать внимание на роли работодателей в оценке качества профессионального образования, активно оказывать поддержку организациям третьих сторон в проведении оценки.

28. Создание благоприятной среды для развития профессионального образования

Следует ускорить внесение поправок в закон КНР о профессиональном образовании. В соответствии с государственными постановлениями улучшать механизмы поощрения и награждения передовых профессиональных образовательных учреждений и передовиков в учреждениях ПО. Претворять в жизнь механизмы награждения лиц, получивших высокие научно-исследовательские результаты и результаты в преподавании профессиональных дисциплин, чтобы выдающиеся результаты стимулировали дальнейшее развитие реформы и инноваций в профессиональном образовании. Следует исследовать и устанавливать циклы деятельности учреждений ПО. Всемерно пропагандировать информацию о значимой деятельности передовых высококвалифицированных работников и их вкладах в дело ПО с целью формирования в обществе концепции «уважения к труду, знаниям, технологиям и инновациям», способствовать формированию общественной атмосферы («больше делать акцент на практических навыках»), повышать социальное влияние и привлекательность профессионального образования.

Госсовет КНР

2 мая 2014 года

Мнения по поводу усиления подготовки педагогических кадров средних профессиональных учебных заведений в период 12-й пятилетки

Министерство образования КНР,

24 декабря 2011 г. , №17

Комитетам образования провинций, автономных районов, городов центрального подчинения, отделам просвещения городов под управлением государства, отделу образования СПСК (Синьцзянского производственно-строительного корпуса)

В целях исполнения решений Всекитайского совещания по вопросам образования и «Государственного плана реформ и развития образования КНР на среднесрочный и долгосрочный период (2010-2020 гг.)», ускорения подготовки высококвалифицированных профессиональных педагогических кадров с высоким уровнем культуры, стимулирования развития профессионального образования, приводим мнения по поводу работы по усилению подготовки педагогических кадров средних профессиональных учебных заведений в период 12-й пятилетки:

Статья I. Подготовка педагогических кадров средних профессиональных учебных заведений в современных условиях

1. В период 11-й пятилетки в области подготовки педагогических кадров средних профессиональных учебных заведений были достигнуты значительные успехи.

В период 11-й пятилетки партийные комитеты и правительства на всех уровнях большое значение уделяли работе по подготовке преподавателей средних профессиональных учебных заведений, усиливали руководство и осуществляли единое планирование, увеличивали вложения в подготовку преподавателей, полностью реализовали план повышения квалификации преподавателей средних профессиональных учебных заведений, в широких масштабах проводили переподготовку преподавателей, содействовали созданию баз подготовки преподавателей и новых моделей переподготовки кадров, содействовали

продвижению работы по найму внештатных преподавателей, организации производственной практики преподавателей на предприятиях, разработке стандартов для штата преподавателей и реформированию системы оплаты по результатам работы преподавателей, углубляли международное сотрудничество и обмен преподавателями, в результате чего подготовка преподавателей средних профессиональных учебных заведений достигла более высокого уровня.

За прошлое пятилетие количество педагогических кадров постепенно увеличилось, оптимизировалась их структура, значительно улучшилось качество подготовки высококвалифицированных кадров, что стало надёжной основой для развития профессионального образования.

2. Реформа профессионального образования выдвигает новые, более высокие требования к подготовке педагогических кадров

После того как был опубликован государственный план, китайское профессиональное образование вступило в новую фазу развития и реформ, создание современной системы профессионального образования и повышение качества подготовки высококвалифицированных кадров стали актуальными задачами.

В целях реализации научных основ развития профессионального образования, дальнейшего расширения его масштабов, регулирования структуры, укрепления управления и повышения качества выдвигаются более высокие требования к подготовке преподавателей средних профессиональных учебных заведений.

В новых условиях необходимо постепенно увеличить корпус педагогических кадров учреждений СПО, оптимизировать их структуру и повышать их квалификацию, а также ускорять решение следующих проблем: рост численности студентов и уменьшение штата преподавателей; низкая доля преподавателей двойного профиля и внештатных преподавателей от общей численности преподавателей учреждений СПО; неудовлетворительная подготовка преподавателей для практического обучения. Таким образом, необходимо

поставить подготовку педагогических кадров учреждений СПО на первое место, принять эффективные меры, совершенствовать планирование, увеличить финансовые вложения и расширить преобразования с целью повышения уровня подготовки преподавателей ПО.

Статья II. Основные цели работы по подготовке преподавателей средних профессиональных учебных заведений в период 12-й пятилетки

3. Основные идеи работы по подготовке преподавателей средних профессиональных учебных заведений в период 12-й пятилетки.

Руководствуясь теорией Дэн Сяопина и концепцией «тройного представительства», необходимо претворять в жизнь концепцию развития науки, всесторонне реализовывать решения Всекитайского совещания по вопросам образования и государственный план, учитывать требования реформы и внедрять инновации в профессиональное образование, в подготовку квалифицированных кадров; оказывать содействие профессионализму преподавателей, делать акцент на усилении подготовки педагогов двойного профиля, улучшать систему подготовки и переподготовки преподавателей, реализовывать программу повышения квалификации. Ускорять подготовку высококачественных профессиональных педагогических кадров учреждений СПО, как штатных, так и внештатных, отличающихся яркими чертами, рационализировать структуру штатов преподавателей.

4. Цели подготовки преподавателей учреждений СПО в период 12-й пятилетки

1) Количество преподавателей должно увеличиваться.

К 2015 году соотношение учащихся и штатных преподавателей будет ниже уровня 20:1, доля внештатных преподавателей от общей численности преподавателей специальных дисциплин составит более 30%, общее количество штатных и внештатных преподавателей учреждений СПО Китая составит около 1350 тыс. человек.

2) Структура преподавателей в дальнейшем будет оптимизироваться

Процент дипломированных штатных преподавателей должен быть выше 95%, доля преподавателей-аспирантов должна постепенно увеличиваться; доля преподавателей двойного профиля от общей численности преподавателей специальных дисциплин должна составить 50%. Необходимо значительно повысить нравственный уровень преподавателей, сформировать концепцию современной системы профессионального образования, создать возможности для внедрения современных информационных технологий.

3) Система подготовки и переподготовки преподавателей станет более совершенной.

Количество баз подготовки и переподготовки педагогических кадров профессионального образования на государственном уровне достигнет 100, количество предприятий для прохождения практики преподавателей также достигнет 100. Улучшится распределение баз подготовки и переподготовки на провинциальном уровне и предприятий для организации и проведения практики педагогов, определяются их специфические характеристики. Необходимо строить модель всесторонней подготовки и переподготовки преподавателей посредством взаимодействия учебных заведений с предприятиями, формировать стандарты подготовки и переподготовки преподавателей, систему учебных курсов.

4) Оздоровление системы управления

Реформа системы квалификаций, категорий должностей и штатов преподавателей будет продолжена, улучшится система подготовки и переподготовки преподавателей, будет проводиться реформирование системы распределения кадров, будет построена управленческая система, удовлетворяющая высокому уровню профессионализма преподавателей.

Статья III. Основные меры по подготовке педагогических кадров средних профессиональных учебных заведений в период 12-й пятилетки

5. Формирование профессиональных идеалов преподавателей, всестороннее повышение их нравственного уровня.

Необходимо тесно сочетать формирование профессиональных идеалов преподавателей со стимулированием их профессионального роста. Посредством всемерного продвижения профессионального образования, формирования образа передового преподавателя, определения направлений профессиональной карьеры и принятия других мер необходимо, чтобы преподаватели твёрдо придерживались профессиональной этики, любили своё дело и своих учащихся, повышали чувство ответственности за дело профессионального образования, личным примером и эрудицией оказывали влияние на учащихся, были наставниками для учащихся в выборе здорового образа жизни.

Необходимо вносить поправки во «Временные положения о нормах профессиональной этики преподавателей учреждений СПО», улучшать систему оценки морального облика преподавателей, рассматривать профессиональную этику как основное содержание проверки и оценки деятельности педагога, найма преподавателей. При этом следует рассматривать нравственное воспитание педагога как важный показатель оценки работы средних профессиональных учебных заведений.

6. Создание нового механизма пополнения педагогических кадров, привлечение квалифицированных кадров в сферу профессионального образования.

1) Следует совершенствовать единое планирование в работе по подготовке новых преподавателей, изменять систему набора учащихся в педагогические образовательные учреждения, в дальнейшем расширять каналы набора учащихся. Следует создавать новую модель подготовки будущих педагогов, делать акцент на производственной практике на предприятиях и учебной практике на базе учебных заведений. Необходимо ускорять подготовку педагогов, имеющих степень аспиранта, в то же время ускорять подготовку педагогов соответствующих специальностей, связанных с новыми стратегическими направлениями промышленности, современной сельскохозяйственной промышленностью, передовым промышленным производством и современной

сферой услуг. Следует поощрять учебные заведения в подготовке педагогических кадров профессионального образования для западных, сельских районов и районов национальных меньшинств посредством оказания адресной помощи и бесплатного педагогического образования студентов.

2) Совершенствование системы найма преподавателей-совместителей.

В разных регионах Китая необходимо обобщать опыт по оказанию финансовой поддержки средним профессиональным учебным заведениям в найме преподавателей-совместителей востребованных специальностей в период 11-й пятилетки, разрабатывать политику найма преподавателей-совместителей и улучшать методы его управления, оказывать большую помощь средним профессиональным учебным заведениям в найме преподавателей-совместителей.

В период 12-й пятилетки для реализации проекта поддержки преподавателей-совместителей следует развивать систему повышения квалификации педагогов профессиональных учебных заведений в соответствии с единым планированием и требованиями государства; регионы должны оказывать поддержку средним профессиональным учебным заведениям в выделении ряда рабочих должностей для преподавателей-совместителей, обеспечивать оплату их труда.

Региональные средние профессиональные учебные заведения должны укреплять управление специалистами предприятий, которые должны руководить производственной практикой студентов, создавать благоприятные условия для её проведения.

Продвижение реформы в системе управления штатами педагогов.

В соответствии с государственным политическим курсом административные ведомства образования на провинциальном уровне должны активно координировать работу по сотрудничеству с отделами кадров, финансов и другими отделами, разрабатывать штатные стандарты для преподавателей и сотрудников учреждений СПО в своих регионах. Следует находить пути для пополнения штатов и управления ими (совершенствовать единое планирование пополнения штатных преподавателей и преподавателей-совместителей,

оптимизировать структуру пополнения преподавателей учреждений СПО). Необходимо разрабатывать политику кадрового обеспечения, создавать и совершенствовать систему найма квалифицированных кадров в качестве преподавателей-совместителей, в связи с этим сформировать многоканальный механизм пополнения педагогических кадров.

7. Совершенствование системы непрерывного образования, постоянное повышение профессионального уровня педагогов

Руководствуясь действующими государственными регламентами, регионы должны стимулировать работу по непрерывному образованию педагогов в системе профессионального образования, разрабатывать и улучшать конкретные методы его реализации. Следует продвигать работу по повышению квалификации и переподготовке всех преподавателей, в большем объёме проводить обучение преподавателей на рабочем месте, переподготовку основного состава педагогических кадров. Нужно уделять большее внимание переподготовке преподавателей общеобразовательных базовых дисциплин и классных руководителей. Поощрять профессиональные учебные заведения проводить различные формы повышения квалификации и переподготовки педагогов. Осуществлять проект переподготовки основного штата педагогических кадров по повышению квалификации педагогов профессиональных учебных заведений, ускорять подготовку основного состава педагогических кадров и специалистов, которые играют ведущую роль в образовательной реформе.

Необходимо претворять в жизнь «Мнения Министерства образования КНР по поводу организации практикума преподавателей средних учебных заведений на предприятиях» (2006 г., №11), «Мнения Министерства образования КНР по поводу дальнейшего улучшения системы подготовки и переподготовки педагогов профессионального образования» (2011 г., №16). Необходимо рассматривать производственную практику на предприятиях как важную форму непрерывного образования педагогов учреждений СПО, усиливать руководство организаций производственной практикой, совершенствовать управленческие методы, искать

рабочие механизмы, создавать практические площадки, чтобы активно продвигать идею улучшения системы организации и проведения производственной практики на предприятиях. Следует осуществлять проект повышения квалификации молодых преподавателей профессиональных учебных заведений на предприятиях.

8. Улучшение системы подготовки и переподготовки педагогов, повышение качества подготовки и переподготовки педагогов

1) Рациональное размещение баз подготовки и переподготовки педагогических кадров профессионального образования

С учётом потребностей промышленного и регионального развития, потребностей подготовки и переподготовки педагогов, с опорой на университеты, профессиональные учебные заведения, крупные и средние предприятия государственные и местные власти должны построить ряд баз подготовки и переподготовки педагогов двойного профиля и предприятий, на которых будут проходить производственную практику педагоги. Необходимо создавать механизм оценки работы баз, оптимизировать размещение баз по регионам и их размещение по специальностям.

2) Нарращивание потенциала баз подготовки и переподготовки педагогов.

В качестве баз подготовки и переподготовки педагогов вузы должны создавать профессионально-технические педагогические колледжи, выполняющие функции преподавания, научного исследования, единого планирования и координации, развивать профессионально-технические и педагогические специальности, создавать штатные и внештатные научно-исследовательские и преподавательские группы, активно проводить научно-исследовательскую деятельность в области профессионального образования, а также подготовку и переподготовку преподавателей двойного профиля. Необходимо углублять механизм взаимодействия учебных заведений с предприятиями, создавать новую модель подготовки и переподготовки педагогов, реализовывать проект построения системы подготовки и переподготовки

педагогических кадров, улучшать условия баз для эксперимента и тренировки; разрабатывать учебные программы и составлять учебные материалы для подготовки педагогов профессионального образования.

9. Совершенствование системы управления преподавателями, стимулирование жизнеспособности системы педагогических кадров профессионального образования.

Необходимо улучшать уровень квалификации педагогов средних профессиональных учебных заведений, повышать требования к профессиональному мастерству педагогов, включать основные требования к квалификации педагогов двойного профиля в оценку системы квалификаций педагогов. Государство должно разрабатывать квалификационные стандарты по направлениям подготовки педагогов средних профессиональных учебных заведений, составлять программу квалификационного экзамена и устанавливать методы проведения экзаменов. Следует создавать систему регулярной регистрации сертификатов профессиональной квалификации педагогов.

Необходимо нормализовать должностные категории преподавателей средних профессиональных учебных заведений, установить конкретные методы присвоения должностей (учёных званий) преподавателям, отражающие специфические характеристики профессионального образования, активно вводить должности (звания) наивысшей квалификации в средние профессиональные учебные заведения, в целях расширения пространства профессионального развития педагога. Регулировать и оптимизировать структуру должностей (учёных званий) преподавателей средних профессиональных учебных заведений.

Региональные средние профессиональные учебные заведения должны углублять реформу кадровой системы, внедрять методы одновременного учреждения стабильных и текущих рабочих должностей и найма штатных и внештатных преподавателей, содействовать реформированию системы оплаты труда, зависящей от результата деятельности педагога, создавать эффективный

механизм найма преподавателей в средних профессиональных учебных заведениях.

Статья IV. Укрепление организационного руководства работой преподавателей в системе СПО и обеспечение необходимых условий

10. Укрепление организационного руководства работой преподавателей в системе СПО.

Муниципальные административные ведомства по вопросам образования должны усиливать единое планирование и руководство работой преподавателей в системе СПО. В соответствии с требованиями, изложенными в данном документе, с учётом потребностей местного социально-экономического развития и реформирования и инноваций профессионального образования необходимо разработать план подготовки педагогических кадров средних профессиональных учебных заведений и план повышения квалификации преподавателей профессиональных учебных заведений в своих регионах, уточнить разделение обязанностей, улучшить комплексные меры, большое внимание уделить работе по подготовке педагогических кадров, выполнить задачи подготовки педагогических кадров, а также достичь эффективных результатов.

11. Гарантия финансирования подготовки педагогических кадров учреждений среднего профессионального образования

Регионы должны создавать механизмы гарантии многоканального финансирования подготовки педагогических кадров средних профессиональных учебных заведений, при этом основным источником финансирования является правительство. Следует выделять определённую сумму из специальных средств на местное образование и ПО при подготовке педагогических кадров и год за годом увеличивать её долю. Необходимо выделять финансирование на соответствующие проекты для повышения квалификации преподавателей учреждений ПО. Средние профессиональные учебные заведения также должны выделять определённую долю общественных расходов и других расходов на подготовку педагогических кадров.

12. Усиление пропагандистской работы

В регионах нужно активно пропагандировать образ передового квалифицированного преподавателя учреждений СПО, обладающего профессиональной этикой, прилагать усилия к созданию благоприятной социальной атмосферы учреждения, в котором заботятся о профессиональном образовании, уважают преподавателей ПО. Необходимо проводить различные формы конкурсов профессионального мастерства, применять современные информационные технологии, ориентировать преподавателей на совершенствование педагогической концепции, использовать инновационные методы, повышать образовательный потенциал и уровень преподавания и воспитания, чтобы продемонстрировать общественности привлекательный образ преподавателя учреждений СПО.

Министерство образования КНР

24 декабря 2011 г.