
УДК 378.1
ББК 74.584
И 24

А.С. Иващенко,

доктор исторических наук, профессор, заведующий кафедрой всеобщей истории Адыгейского государственного университета, дом. тел.:57-55-96

**Цели, принципы и система подготовки специалистов
с высшим образованием
в странах с развитой рыночной экономикой
(Рецензирована)**

Аннотация. В статье анализируются основные цели, базовые принципы и система подготовки специалистов с высшим образованием в промышленно-развитых государствах. Исследование данного вопроса особенно важно в контексте тотального перехода российской высшей школы на двухступенчатую систему высшего образования.

Ключевые слова: страны с развитой рыночной экономикой, высшее образование, стипендии, гранты, бакалавр, магистр.

A.S. Ivashchenko,

Doctor of Historical Sciences, Professor, Head of General History Department of Adyge State University, ph.: (8772)57-55-96

**The purposes, principles and system
of training professionals with higher education
in the countries with the developed market economy**

Abstract. An analysis is made of the main objectives, base principles and system of training professionals with higher education in the industrially-developed countries. Research of this issue is especially important in a context of total transition of the Russian higher school to two-level system of higher education.

Keywords: the countries with the developed market economy, higher education, scholarship, grants, the bachelor, the master.

В условиях перехода российской высшей школы на двухступенчатую систему получения профессионального образования значительно возрастает интерес к опыту уже длительного и успешного функционирования этой системы в промышленно-развитых государствах. Интерес этот обусловлен ещё и тем, что в российском обществе в целом, как и в научном сообществе в частности, до сих пор нет единого мнения относительно правильности такого шага.

Среди основных целей функционирования высшей школы в промышленно-развитых государствах можно выделить следующие: усиление формирования духовных качеств лично-

сти; развитие у студентов способности целостно видеть мир; осознавать значение актуальных социальных проблем и межличностных отношений; формирование будущей социальной элиты; установить баланс соотношения выпускаемых специалистов по разным профессиям.

Идеальной ситуации по реализации последней из целей нет нигде в мире, в том числе и в России. И на Западе большая часть студентов выбирает гуманитарные и обществоведческие направления учёбы. Одна из причин такой тенденции заключается в том, что до недавнего времени в западноевропейских странах гуманитарное образова-

ние считалось особенно перспективным для будущей политической и административной карьеры. В Англии на этот счёт распространено клише: «Выпускники Кембриджа расширяют границы знаний, а воспитанники Оксфорда управляют страной» [1]. Суть в том, что Оксфордский университет готовит в основном специалистов социально-гуманитарного направления, а Кембриджский — естественно-научного. Вторая причина выбора гуманитарных специальностей кроется в боязни абитуриентами математики и физики.

Эта проблема имеет место и в РФ. В настоящее время ситуация постепенно меняется в пользу естественно-научных специальностей.

Оценивая цели, которые ставит перед собой высшая школа в странах с развитой рыночной экономикой, можно с уверенностью констатировать, что их содержание имеет гуманитарный характер и соответственно разделяется системой высшего образования Российской Федерации.

Одним из базовых принципов развития высшего образования в промышленно-развитых государствах является его массовость. Поступление в вуз рассматривается не как привилегия, а естественное право молодёжи. Например, в США, Канаде, Франции, Италии многие вузы, включая и ряд университетов, зачисляются без экзаменов всех абитуриентов, имеющих свидетельства об успешном окончании полной средней школы. Число вакансий на первых курсах не лимитируется. Принцип массовости поощряется и соответствующей заработной платой. В США и в странах Европы специалист с дипломом бакалавра получает в 1,5-2 раза больше работника, окончившего лишь среднюю школу. Доктор наук получает почти в три раза больше рабочего, имеющего аттестат лишь о полном среднем школьном образовании. В США, Японии, Англии оплата труда научных сотрудников примерно в два раза выше, чем по народному хозяйству в целом. В России же почти на 50% ниже, чем в промышленности.

Другим базовым принципом функционирования высшей школы в странах с развитой рыночной экономикой является академическая независимость и автономия вузов, в том числе и по содержанию учебных программ. Следование этому принципу в настоящее время подвергается серьёзному испытанию. Так, в США после террористических актов 11 сентября 2001г. правительственные структуры могут запретить научные публикации по тем или иным «чувствительным» проблемам. Органы госбезопасности Соединённых Штатов могут отсеивать «неудобный» материал и перекрывать доступ к нему посетителям библиотек. Учёные из «сомнительных» стран потеряли возможность вести в Соединённых Штатах Америки научные исследования в определённых областях.

Важным принципом развития высшего образования в промышленно-развитых государствах является его всеобщая доступность [2]. Реализация этого принципа в настоящее время становится весьма актуальной. Социальное неравенство в получении высшего образования ещё не преодолено. Многочисленные социологические исследования, проведённые в США и в странах Западной Европы, показали, что, особенно в наиболее престижных вузах, непропорционально большой процент студентов занимают выходцы из привилегированных слоёв населения. Например, в некоторых частных университетах, особенно в США, плата за обучение очень велика. Она доходит до 25000 долл. в год. Такая сумма оказывается непосильной даже для многих семей, относящихся к «среднему классу». Конечно, в Соединённых Штатах есть богатые колледжи, такие как Гарвард, который имеет финансовый фонд в размере 29 млрд. долл. Это позволяет ему осуществлять бесплатное обучение малоимущих студентов. Проблему обостряет и изменение условий доступа к высшему образованию, например, в тех же Соединённых Штатах Америки в конце XX в. из-за перераспределения денежных фондов. Скучные средства, предназначавшиеся студентам

из малообеспеченных семей, были переданы учащимся, хорошо зарекомендовавшим себя в академическом плане. Основные правительственные средства, выделяемые на помощь университетам, теперь уже не предназначаются для малоимущих. Из-за изменений в налоговом законодательстве они достаются представителям «среднего класса» и его верхушке в форме стипендий, выделяемых в соответствии со средним баллом в школе и в университете, например, в качестве «стипендии надежды». Такая практика маргинализирует студентов-представителей меньшинств, поскольку финансовая помощь выделяется теперь в виде займов, порядок, при котором учащиеся из малообеспеченных семей чувствуют себя неуверенно и зачастую опасаются участвовать в подобных программах. Для студентов из самых нуждающихся слоёв населения общая стоимость четырёхгодичного обучения составляла в 2003 г. более 70% семейного дохода. Государственная помощь студентам в 2004 г. была на 12% ниже, чем в 1999 г., несмотря на возросшую доходность вузов, вызванную широко распространённым мнением, что студенты должны сами оплачивать своё обучение в университетах.

В контексте всеобщей доступности к высшему образованию необходимо рассматривать и расовый аспект. Вплоть до середины прошлого века расовая дискриминация, существовавшая в Соединённых Штатах, приводила к тому, что расово-этнические меньшинства обучались отдельно от белых американцев. В результате в американской системе образования сложилось три группы вузов, обучающих преимущественно афро-американцев, американских индейцев и испаноязычное население. После принятия антидискриминационного закона в 1960-х годах было установлено право расово-этнических меньшинств на обучение наравне с белыми американцами в любых учебных заведениях. Но исторически сложившиеся группы этнических вузов продолжают функционировать и по настоящий момент. В начале нынешнего века они со-

ставляли немногим более 10% общего числа вузов, причём три четверти из них обучали преимущественно испаноязычных студентов. Вузы, где учатся американские индейцы, составляют очень незначительное число, располагаются по большей части в резервациях индейцев и в основном являются частными. Более половины населения Соединённых Штатов Америки с низкими доходами (менее 25 000 долл.) составляют расово-этнические семьи. Американские исследователи не без оснований обращают внимание на необходимость приложить дополнительные усилия по привлечению в университеты США представителей расовых меньшинств — афро-американцев, индейцев и выходцев из Латинской Америки. Расовые меньшинства составляют ничтожный минимум специалистов в сфере математики, химии, медицины и в инженерных профессиях. Для этих групп населения характерен очень высокий уровень отсева, и лишь немногие из их представителей получают высокопрофессиональное образование. Белые студенты составляют примерно 75% от всего корпуса американского студенчества. Тем самым подтверждается наличие в Соединённых Штатах социальной стратификации, основанной на расовой принадлежности.

Правительства стран с развитой рыночной экономикой предпринимают немало усилий для реализации принципа всеобщей доступности в получении высшего образования. Так, в государственных вузах ряда западноевропейских государств плата за обучение либо полностью отменена (Германия, Австрия, скандинавские страны), либо значительно снижена, порой до символической суммы.

Часть студентов получают стипендии: во Франции — около 20%, в Италии и Испании — 10%.

В ряде стран Западной Европы выплачиваются государственные пособия на детей. Такие пособия выдаются ежемесячно с появлением первого ребёнка. В ФРГ и Англии до достижения ребёнком 16 лет, во Франции — до 17 лет, в Италии — до 18 лет. При поступле-

нии молодых людей в вуз выплата этих пособий продолжается.

В США и на федеральном уровне, и на уровне отдельных штатов действуют программы материальной помощи нуждающимся семьям с детьми. Денежные выплаты таким семьям вместе с продовольственными талонами составляют более половины их дохода. Эти меры должны способствовать увеличению продолжительности обучения молодёжи из бедных семей.

В 2009 г. в Соединённых Штатах Америки по инициативе президента Б. Обамы был принят закон «О восстановлении и реинвестировании Америки» [3]. Он, в частности, предполагал выделение 100 млрд. долл. на выплату федеральных студенческих стипендий. Эта система стипендий называется «Пелл — грантс». Она предоставляется с учётом конкретного финансового положения студента. Сумма гранта рассчитывается по специальному индексу гранта Пелла, вычисляемого по форме, учитывающей финансовые возможности студента, доходы его семьи и другую информацию. Чем меньше индекс, тем большую сумму можно получить. Сумма гранта также зависит от стоимости обучения в колледже, от программы обучения и других факторов. При этом грант является налогооблагаемым доходом. Гранты Пелла рассчитаны только для студентов уровня бакалавриата. Если студент получает грант в первый раз, то он может рассчитывать на его выделение и в последующие пять-шесть лет обучения (если не получит степень бакалавра). Он существовал ещё до президентства Б.Обамы. Суть новаторства Б.Обамы: давать студентам стипендии напрямую, а не через банки, для того чтобы сэкономить государственные расходы. По предложению Б.Обамы стипендия «Пелл — грантс» была увеличена до 2500 долл. в год. Повышение стипендии поможет детям из небогатых семей завершить своё высшее образование. Б. Обама признал, что до 40% американских студентов колледжей не могли завершить обучение из-за нехватки денег. В речи от 7 октября 2009 г.

Б.Обама поставил перед американским народом задачу вновь добиться в США к 2020 г. самого высокого процента выпускников колледжей в мире.

Кроме федеральных стипендий, в Соединённых Штатах действуют программы помощи в получении высшего образования и на уровне отдельных штатов. Например, в штате Джорджия с 1993 г. осуществляется программа «Надежда». Суть программы: штат оплачивает обучение студента в любом колледже Джорджии. Условие: студент должен хорошо учиться и не иметь судимости. Штат оплачивает учёбу независимо от материального положения семьи студента. Однако сумма, выделяемая штатом, не должна превышать 3000 долл. Эти деньги в основном покрывают годовую плату за обучение в государственных вузах.

В США также существует система займов, предоставляемых студентам крупными корпорациями и благотворительными фондами.

По закону от 1965 г. в Соединённых Штатах Америки государство полностью оплачивает обучение молодых людей, поступивших в университеты и колледжи после службы в армии.

В Японии с 80-х гг. XX в. функционирует форма получения высшего образования «Университет в эфире». Это государственное учреждение функционирует на госбюджете под контролем министерства просвещения страны. В определённое время утром и вечером по радио и телевидению транслируются лекции. По каждому предмету студенты должны прослушать две лекции в неделю по 45 минут каждая. Консультации даются в учебных центрах, которые есть в каждой префектуре. Студенты обучаются в основном в течение 5 лет и после экзаменов получают степень бакалавра. В последние годы практикуются лекции по телевидению для соискателей магистерской и докторской степеней.

В 2009 г. Б.Обама высказал идею преподавания в высшей школе через Интернет [4].

С 1965 г. в Соединённых Штатах по закону «О высшем образовании» дей-

ствуется программа помощи инвалидам в получении высшего образования.

В странах с развитой рыночной экономикой функционирует достаточно стройная система подготовки специалистов с высшим образованием. Так, в большинстве стран зачисление в вуз происходит по конкурсу аттестатов об образовании или по результатам тестирования. Тестирование может быть единым по стране или индивидуальным по вузам.

В развитых государствах завершено внедрение трёхступенчатой модели организации стационарного послешкольного образования, т.е. бакалавр-магистр-доктор. Эта система привносит определённый элемент состязательности, даёт возможность отбирать лучших студентов для последующих циклов. В США, например, на 1995 г. насчитывался 3501 вуз. В том числе 1548 государственных вузов и 1953 негосударственных. На первой ступени обучение ведётся 4 года без ориентации на какое-либо профессиональное занятие. По окончании студент получает степень бакалавра искусств или бакалавра наук. Хотя может получить и степень бакалавра с профессиональной направленностью. Обучение на второй ступени ведётся в среднем 2 года, и студент получает степень магистра, если напишет диссертацию. По завершении третьей ступени соискатель получает высшую научную степень в Соединённых Штатах Америки-доктора философии. Обучение на третьей ступени для магистров длится 3 года, для бакалавров-5 лет. Американские университеты выпускают примерно в год 38 тысяч специалистов с докторской степенью.

В отличие от российской системы образования, в США, например, она полностью децентрализована. В Соединённых Штатах нет организации, которая разрабатывала бы для вузов единые образовательные программы и стандарты, а также регулировала правила и условия приёма. Всё это делается самими вузами. Они же устанавливают критерии отбора поступающих абитуриентов и принимают решения о выделении нуждающимся финансовой помощи.

В настоящее время в странах Запада студенты рассматриваются в качестве потребителей образовательных услуг в сфере высшего образования. А взыскательный потребитель требует соответствующего качества. В контексте этой тенденции в вузах развитых государств проводится обязательное анкетирование среди студентов относительно уровня качества лекций и семинарских занятий, проводимых преподавателями. Профессорский состав вынужден считаться с ожиданиями студентов, которые убеждены, что учёба должна быть занимательной. В силу этого профессорам приходится готовиться к лекциям и семинарам, как к эстраднему представлению [5].

Для широкого охвата населения разными формами высшего образования расширяется вечернее и заочное обучение. В Соединённых Штатах Америки, например, получило определённое распространение так называемое полужное образование. Суть его: часть занятий проходит в учебном заведении. А многие разделы курсов оставляются на самостоятельное изучение. В развитых странах заочным и вечерним обучением в вузах охвачено до 20% всех студентов. В нашей стране вдвое больше. Ряд учёных и общественных деятелей на Западе выступают за дальнейшее развитие вечернего и заочного обучения. Они видят в этом реальное проявление демократизации высшего образования. Так, в США, в одном из крупнейших частных колледжей, на заочном отделении учатся одновременно более 70 тыс. студентов. Представленный на фондовом рынке НАСДАК этот коммерческий колледж наделён полномочиями выдавать дипломы от младшего специалиста до магистра, а в ближайшем будущем получит возможность присуждать и докторскую степень. В результате даже самым престижным американским институтам приходится теперь принимать в расчёт те конкурентные преимущества и удобства, которые предоставляет заочная форма обучения. Однако наиболее престижные университеты не стремятся расширять вечернее и заочное

обучение. Они, не без оснований, полагают, что уровень подготовки студентов на этих отделениях уступает стационарному обучению.

В большинстве развитых стран основным типом высшего учебного заведения является университет. В них сосредоточена основная масса студентов. В Западной Европе и Японии их доля превышает 80%. В Соединённых Штатах в университетах и приравненных к ним вузах занимается более 60% всех студентов. Зарубежные университеты ведут подготовку по самым разным профилям: от филолога до врача и от историка до инженера. В ряде государств формально у всех университетов одинаковые права. Но негласная табель о рангах существует. Наиболее престижные университеты: в Соединённых Штатах Америки — Гарвардский, Йельский, Принстонский, Колумбийский; в Великобритании — Кембриджский и Оксфордский; во Франции — Сорбонский; в Японии — Токийский и т.д. Конкурс в элитные университеты в США, например, достигает до 12 человек на место. Наличие диплома престижного университета в Соединённых Штатах даёт стопроцентную гарантию трудоустройства, уважение в обществе и повышенные доходы.

В Соединённых Штатах Америки университеты делятся на две категории: исследовательские и многопрофильные. Статус исследовательского университета получает тот вуз, который готовит специалистов по всем трём степеням, от бакалавра до доктора. К многопрофильным относятся те, которые ведут подготовку специалистов не выше магистра. В Канаде, например, есть университеты и третьей категории. Это университеты с базовым циклом обучения. Выпускники этих университетов получают в основном степень бакалавра, реже — степень магистра.

В ряде западных стран интенсивно развивается неуниверситетский сектор высшего образования. Это трёхгодичные и четырёхгодичные высшие профессиональные школы. До недавнего времени их престиж был невелик. Но в последние годы их популярность ра-

стёт. Они даже начинают конкурировать с университетами. Этому способствует менее продолжительный, чем в университетах, срок обучения. И чёткая профессиональная направленность подготовки. Как результат: увеличивается спрос на выпускников этих вузов у промышленных и коммерческих фирм. Для поднятия своего престижа высшие профессиональные школы перенимают университетские методы организации учебной работы, приглашают для чтения лекций лучших университетских профессоров.

В последнее время расширяется участие представителей крупных корпораций в составлении специальных учебных программ для тех студентов, которых они хотят нанять на работу по окончании вуза.

Заметное место в рамках высшей школы занимает последипломное образование. Его цель: организованно и систематически обучать дипломированных работников с целью «осовременить» их профессиональные знания. Даже лучшие университеты на Западе не могут обеспечить подготовку специалистов «на все времена». Об остроте проблемы свидетельствует, в частности, такой факт. Один из руководителей американской компании «Дженерал электрик» заявил, что знания значительной части американских менеджеров отстают от уровня современной техники на 5-10 лет[6].

В последнее время меняются критерии оценки деятельности вузов. Раньше оценивалась прочность усвоения студентами учебного материала. В настоящее время акцент делается на выработку способности к успешному поиску необходимой научной информации, а также на творческий подход к решению задач; умение синтезировать материалы разных учебных курсов; степень подготовки для проведения элементарного научного исследования.

Лучшие западные университеты являются не только крупными учебными, но и научными центрами. В США, Великобритании, ФРГ в них сосредоточено более половины всех учёных. В Соединённых Штатах на труды

университетских профессоров приходится до двух третей наиболее авторитетных научных публикаций. В эту деятельность огромный вклад вносят профессора-эмигранты. В 70-80-е гг. XX в. они составляли от 30% до 50% всех американских лауреатов Нобелевской премии.

В последние десятилетия усиливается практическая ориентированность исследовательской работы в высшей школе. В ряде стран создаются учебно-научно-промышленные объединения, так называемые «парки» или «технополисы», основой которых выступают университеты. Эти комплексы соединяют в себе три элемента: подготовку высококвалифицированных специалистов, проведение научных исследований и промышленное освоение результатов этих исследований в наукоёмких отраслях производства.

Создаются также научно-технологические парки нового типа — так называемые «инкубаторы». Их задача: не привлекать к сотрудничеству уже существующие фирмы, а «выращивать» новые, собственные фирмы. Их штаты комплектуются за счёт выпускников технологических факультетов университета. Сами парки наряду с участием в фундаментальных исследованиях создают конкурентные программы коммерческого характера.

В научной работе в университетах главное внимание уделяется фундаментальным исследованиям. Их результаты часто не предусматривают непосредственного практического использования, а ассигнования не предполагают прямой отдачи. Но администрация университетов поддерживает развитие фундаментальных исследований. Причины такой политики: они развивают научный потенциал сотрудников; приобщают к исследовательской работе лучших студентов; способствуют привлечению к работе в данном университете крупных отечественных и зарубежных учёных. В итоге это повышает престиж вуза и сулит возможность получения дополнительных финансовых средств. Так, в США половина проводимых фундаментальных

исследований приходится на долю университетов. Две трети университетских затрат на исследования поступают от федерального правительства, половина федеральных средств, выделяемых на базовые академические исследования, направляется на счета 25 лучших исследовательских университетов. В 1995 г. в целом на научно-исследовательские и опытно-конструкторские работы был выделен 171 млрд. долл.[7].

Установление рационального соотношения между преподавательской и исследовательской деятельностью является одной из важных задач, стоящих перед высшей школой развитых государств. Повышение роли научных исследований в университетах приводит к тому, что лучшие профессора всё меньше занимаются преподавательской деятельностью. Многие профессора, не желая «возиться» со студентами, особенно на младших курсах, пытаются передать их своим ассистентам, чтобы без помех вести научные исследования. Однако преимущественное внимание к исследовательской деятельности в ряде западных университетов обнаруживает и определённые отрицательные последствия. Карьера и реноме преподавателя там зависят не столько от преподавательской деятельности, сколько от участия в исследованиях, и особенно от числа персональных публикаций. Сколь бы успешной ни была педагогическая работа преподавателя, он никогда не станет профессором, не имея собственных научных работ. Отсюда и формула, распространённая среди преподавателей наиболее престижных американских вузов: «Публикуйся или погибай». В результате собственно учебные функции вуза порой оказываются фактически на втором плане.

В западных странах в общих расходах на высшую школу доля финансирования, идущего на учебную работу, уменьшается, а затраты на исследовательские программы растут. За последние 10-15 лет исследовательская деятельность университетов стала рассматриваться как важный фактор социально-экономического развития региона.

Одной из тревожных тенденций в развитии высшего образования, в частности, в Соединённых Штатах Америки, является понижение уровня взаимосвязей государства с высшей школой и соответственно ограничение его финансирования. Как результат: высшее профессиональное образование «отдаётся на откуп» бизнесу, партнёрство с которым чревато неизбежными конфликтами. Непросто найти баланс между традиционными университетскими установками и позицией бизнеса, ориентированного исключительно на доходность. Если решить эту трудную задачу не удастся, контроль над американским высшим образованием может перейти к каким-то непонятным силам с непредсказуемыми последствиями.

В высшую школу интенсивно вторгаются рыночные отношения. Университеты состязаются за получение государственных ассигнований и заказов частных фирм на научные и конструкторские разработки, кафедры конкурируют между собой, стремясь привлечь лучших студентов к своим учебным программам, усиливается и конкуренция между студентами — сначала за поступление в наиболее престижный колледж, затем за стипендии, за будущее своей карьеры. Не остаётся неизменным и облик университетской профессуры. Традиционный тип бескорыстного учёного и просветителя становится во многих случаях лишь достоянием истории. Относительно высокий заработок и высокий социальный престиж университетского профессора привели к тому, что на эти должности стали стремиться энергичные и предприимчивые люди, для которых наука и гуманистические цели образования отнюдь не являются высшими ценностями[8].

В США, например, преподаватели высших школ начали создавать собственные фирмы с целью доводки сво-

их теоретических идей до практического воплощения и «продажи» научных достижений. Иногда исследовательские лаборатории вузов превращаются фактически в частные фирмы со своим аппаратом управления и своими источниками финансирования.

Таким образом, анализ функционирования высшей школы в странах с развитой рыночной экономикой даёт основания полагать, что она имеет достаточно продуманные цели, принципы и систему, которые предоставляют достаточно высокий конечный результат. Он, в частности, выражается в безусловном технологическом лидерстве промышленно-развитых государств, которое, в свою очередь, обеспечивает достойный жизненный уровень их граждан. Изучение организации высшего профессионального образования в развитых странах ещё раз убеждает в том, что правительство Российской Федерации в контексте реформирования высшей школы в нашем государстве взяло на вооружение очень многие её элементы. И в этом нет ничего зазорного, более того, данный факт лишь подтверждает, что процессы глобализации глубоко проникли и в образовательную систему. Конечно, в высшей школе развитых государств существует немало проблем: достижение баланса в подготовке специалистов разных профессий; сохранение академической независимости и автономии вузов; обеспечение принципа доступности в получении высшего образования; поиск разумных пропорций между образовательной и научной деятельностью профессорско-преподавательского состава; предотвращение чрезмерного проникновения в высшие учебные заведения принципов рыночной экономики и коммерциализации образования и т.д. Однако лидеры промышленно-развитых стран осознают наличие этих проблем и принимают усилия для их решения.

Примечания:

1. Вульфсон Б.Л. Высшее образование на Западе на пороге XXI века: успехи и нерешённые проблемы // Педагогика. 1999. №2. С. 84-96.
2. Кубышкин А.И. Канадский университет в структуре современного демократического общества // США. Канада: экономика, политика, культура. 2003. №1. С. 100-113.
3. Каверина Э.Ю. Политика США в сфере высшего образования // США. Канада: экономика, политика, культура. 2008. №3. С. 72-88.

-
4. Золотухин В.П. Первые действия президента США Б. Обамы в сфере образования // Вопросы образования за рубежом. 2010. №4. С. 140-153.
 5. Майбуров И. Высшее образование в развитых странах // Высшее образование в России. 2003. №2. С. 132-144.
 6. Ланган Э. Высшее образование в США: изменения и перспективы // Вопросы образования. 2007. №4. С. 295-301.
 7. Орусова О.В. Университеты примеряются к информационной эпохе // Азия и Африка сегодня. 2010. №11. С. 12-16.
 8. Ворожейкина О.Л. Высшее образование в ФРГ: пути развития // Современная Европа. 2004. №4. С. 123-133.

References:

1. Vulfson B.L. Higher education in the West on the XXI century threshold: progress and unsolved problems // Pedagogy. 1999. №2. P. 84-96.
2. Kubyshkin A.I. The Canadian University in the structure of modern democratic society // The USA. Canada: economy, policy, culture. 2003. №1. P. 100-113.
3. Kaverina E.Yu. The USA policy in the sphere of higher education // The USA. Canada: economy, policy, culture. 2008. №3. P. 72-88.
4. Zolotukhin V.P. The first actions of the US President B. Obama in education sphere // Education problems abroad. 2010. №4. P. 140-153.
5. Majburov I. Higher education in the developed countries // Higher education in Russia. 2003. №2. P. 132-144.
6. Langan E. Higher education in the USA: changes and prospects // Education Questions. 2007. №4. P. 295-301.
7. Orusuva O.V. Universities aim for information epoch // Asia and Africa today. 2010. №11. P. 12-16.
8. Vorozhejkina O.L. Higher education in Germany: ways of development // Modern Europe. 2004. №4. P. 123-133.