

«ПОЧТИ ИДЕАЛЬНАЯ» СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ: КИТАЙСКИЙ ОПЫТ

Часть 2*

К.С. Шаров

МГУ имени М.В. Ломоносова

const.sharov@aol.com

В статье изучено развитие системы образования Китая сравнительно с российской образовательной системой. Особое внимание уделено образовательным реформам в рыночную эпоху после 1977 года вплоть до наших дней. Проанализированы механизмы государственного контроля качества образования и основанные на данных о качестве образования пути корректировки образовательных реформ. Продемонстрированы различия результатов реформ между общегосударственным, провинциальным и областным уровнями администрирования. Исследован вопрос об интеграции национальных и культурных меньшинств в общенациональную китайскую образовательную парадигму и его вызовы в современности. Показано, что в последнее десятилетие КНР удалось достигнуть серьезного прорыва в повышении уровня образования населения. Достижения включают расширение грамотности, начального и среднего образования, улучшение методик и содержания образования, а также увеличение количества и качества вузов в период реформ, создание сложной и разветвленной национальной образовательной системы, которая поощряет заслуги учащегося и обеспечивает реальную возможность выучиться гражданам любого социального происхождения. Тем не менее особо подчеркивается, что, несмотря на серьезные успехи, до сих пор одной из основных проблем китайского образования остается высокий уровень необразованных и безграмотных людей. Отмечено возрастающее амбивалентное значение образования в Китае как фактора социально-экономического неравенства: обеспеченные люди могут позволить себе качественное образование своих детей, а малообеспеченные – нет, и тем самым, когда дети вырастут, экономическое и социальное неравенство будет усугубляться. В статье проанализированы сходства и различия реформ образования в Китае и России, их проведения, предпосылок и результатов.

Ключевые слова: образование, реформа образования, наука, образование в КНР, китайская модель образования, образование в России.

* Часть 1 – Идеи и идеалы, № 1(19), т. 1, с. 135–147.

**«ALMOST IDEAL» EDUCATIONAL SYSTEM:
THE CHINESE EXPERIENCE****Part 2****K.S. Sharov**M.V. Lomonosov Moscow State University
const.sharov@aol.com

In the article, the development of the education system of China is compared to the Russian educational system. Special attention is paid to educational reforms during the market era after 1977 to modern times. The mechanisms of the state quality control of education based on data on the quality of education are analyzed. Distinctions of results of reforms between nation-wide, provincial, and regional administration levels are shown. The question of the integration of ethnic and cultural minorities in the national Chinese educational paradigm and its calls in the present, are investigated. It is shown that in the last decade, the People's Republic of China succeeded to reach serious success in the increase of the education level of the population. The achievements include expansion of literacy, primary and secondary education, improvement of techniques and the content of education, and also increase in the level and quality of higher education institutions during reforms, creation of difficult and developed national educational system which encourage merits of a pupil and provide real opportunity to be taught to citizens of any social origin. Nevertheless, it is especially emphasized that, despite the serious progress, one of the main problems of the Chinese education is still the high level of uneducated and illiterate people. The increase of the ambivalent value of education in China as factor of social and economic inequality is noted: rich people are able to afford high quality education for their children, while the poor are less fortunate. So, when the children grow up, economic and social inequality will be aggravated. In the article, similarities and distinctions of the educational reforms in China and Russia, their implementation, prerequisites and results, are analyzed.

Key words: education, educational reform, science, Chinese educational system, education in People's Republic of China, education in Russia.

Мудрых и способных людей надо выдвигать на должности независимо от их положения; ленивых и неспособных людей нужно немедленно отстранять от должности; главных злодеев нужно казнить, не дожидаясь их перевоспитания; обычных, средних людей нужно воспитывать, не дожидаясь, когда к ним придется применить меры наказания.

*Сюнь-цзы***Образование во время рыночных реформ**

В предыдущей части статьи мы рассмотрели, в какой непростой ситуации оказалась система китайского образования при Мао Цзэдуне. Однако эпоха «культурной революции», к счастью, была недолгой. «Великий вождь» оказался таким же

смертным, как и все китайцы. Хуа Гофэн, новый Председатель Коммунистической партии Китая, быстро пресек «культурную революцию», арестовав вдову Мао и «Банду Четырех», а Дэн Сяопин в течение многих лет занимался выведением страны из катастрофических последствий маоистских перегибов.

С переходом к более ориентированной на рынок экономике в конце 1970-х и начале 1980-х гг. появилась совсем другая образовательная повестка дня. Лидерам потребовалась новая образовательная стратегия, чтобы способствовать рыночным реформам и экономической модернизации. В марте 1978 г. Дэн Сяопин открыл Национальный симпозиум по науке и технике в Пекине. Он подчеркнул важность науки и техники для экономической модернизации и заявил, что «основание для успешного развития науки и техники кроется именно в образовании, и ни в чем другом» [14].

Стратегические реформы были напрямую связаны с пониманием руководства Компартии истинного положения дел. Качество образования являлось серьезной проблемой на всех уровнях, профессиональное и техническое обучение было сведено почти на нет после «культурной революции», и централизованный контроль над сферой образования был слишком жестким [8, р. 19]. Сложная иерархия учебных программ, варьирующихся по длине, качеству, структуре учебного плана и финансовой основе, стала в период реформ постепенно вытеснять простейшую схему образовательной системы «культурной революции». С другой стороны, образовательная философия в период реформ начала санкционировать и поощрять независимое мышление, а не рабскую преданность вождю [7]. Фактически государство пересмотрело свои приоритеты и поняло, что ему нужны не малограмотные рабы, а культурные и образованные люди. В вузовских аудиториях и классных комнатах внимание учащихся переключалось с эгалитаризма и классовой борьбы на качество, соревнование, отдельные таланты и мастерство, уме-

ние приобретать понятия и навыки, важные в развитии науки и техники [15].

Основанная на экзаменах система перехода из класса в класс и с курса на курс, отмененная во время «культурной революции», была восстановлена. Профессиональное образование было также восстановлено, и гарантированное предоставление выпускникам работы на соответствующих рынках труда было неоднократно подчеркнуто руководителями страны [16]. Высшее образование, которое было полностью закрыто на шесть лет с началом «культурной революции» и оставалось хромающим в течение большей части декады 1970-х, было поддержано как средство обеспечения высококвалифицированного персонала, научных работников и экспертов, жизненно необходимых для национального развития [Там же]. Аспирантура была немедленно открыта.

Как часть этих реформ, большое количество общеобразовательных средних школ низшего качества было закрыто или преобразовано в профессионально-технические, технические или сельскохозяйственные школы. Чиновники сферы образования начали экспериментировать с альтернативами формальному образованию, такими как домашнее обучение в свободное от труда время и заочные учебные заведения [10]. Деколлективизация и реанимирование сельского хозяйства КНР в начале 1980-х увеличило ценность и величину оплаты фермерского труда, предоставляя тем самым сельским жителям больше финансовых возможностей для обучения детей.

Однако стоимость обучения также быстро росла. Одно из самых важных изменений, которое сопровождало рыночные реформы, обладающее серьезными последствиями для малоимущих сельских со-

обществ, – взлет цен на образовательные услуги, частично связанный с приватизацией. Ожидалось, что после рыночных реформ семьи будут оплачивать все большую часть обучения детей, а государство будет брать на себя все меньшие обязательства. Ответственность за платеж *minban*-учителей легла на сельские домохозяйства после деколлективизации в конце 1970-х – начале 1980-х [17]. В течение некоторого времени это бремя постепенно ослабевало, поскольку правительство постепенно сокращало *minban*-образование как таковое¹.

Что еще более важно, в 1980-х правительство решило децентрализовать администрирование и финансирование начального, среднего и высшего образования [16]. После реформ в большинстве регионов провинциальные, региональные, городские и деревенские муниципалитеты взяли на себя ответственность за финансирование учебных заведений вплоть до вузов включительно. Эта реформа образовательного финансирования была частью большой государственной реформы общественных финансов, начавшейся с конца 1970-х [11]. Главная цель финансовой реформы в образовании состояла в том, чтобы мобилизовать новые ресурсы для образования, и реформа 1985 г. определила, что должны быть изысканы и введены в оборот многочисленные новые методы финансирования.

Децентрализация действительно позволила мобилизовать новые ресурсы для поддержки образования, поскольку больше предпринимательских сообществ получило легальную возможность сбора средств, что ранее для них было совершенно недоступно. Например, исследование Цанга по-

казывает, что полные образовательные расходы увеличились с 34,63 млрд юаней в 1986 г. к 90,68 млрд юаней в 1997 г. в постоянных ценах 1986 г., не учитывающих инфляцию, что дает за этот период средний ежегодный темп роста 9,1 % [16].

Кейс-исследования выявляют крайне большую разницу в затратах на образование между различными провинциями [18]. Эффекты увеличения неравенства в изменениях финансирования образования были усугублены повышением регионального экономического неравенства, связанного с рыночными реформами [2]. К середине 1990-х правительство КНР признало проблему возрастающих различий между регионами и попыталось принять некоторые меры по ее решению, например, выделение целевых грантов муниципалитетам бедных и малонаселенных областей, чтобы поддержать образование на местах. Фискальные реформы 1994 г. значительно увеличили правительственные доходы, и это позволило повысить бюджетное финансирование образования в проблемных провинциях.

Как все эти изменения повлияли на неравенство качества публичного образования? Общее географическое неравенство в начальном образовании в сельских местностях и расходы на него не изменялись существенно с 1993 до 2000 г. Неравенство между сельскими регионами, связанное с различиями в доходе на душу населения, было существенным в эру реформ. Сельские расходы на начальную школу на одного учащегося были незначительно коррелированы с общим уровнем дохода на человека по разным округам, но значительно сильнее связаны с доходными различиями между округами и даже больше – между областями и провинциями. Заработная плата ра-

¹ Впоследствии правительство вовсе упразднило муниципальную систему *minban*-учителей к 2000 году.

ботников образования была распределена относительно справедливо в зависимости от нагрузки, а не от региона, но становилась более несправедливой при рассмотрении проблемы в течение более длительного времени. Операционные издержки были намного более неравноценно распределены при одномоментном рассмотрении, но способствовали меньшему неравенству в течение более длительного промежутка времени.

Заключительным аккордом приватизации образовательных учреждений в Китае было возрождение частных школ. В Плане китайской реформы образования и развития в 1993 г. китайское правительство официально приняло новую политику, поощряющую развитие школ, управляемых социальными группами и даже отдельными индивидами. В 1994 г. в городских местностях было приблизительно 500 зарегистрированных неправительственных школ, однако их число достигло 4000 к концу 1997 г. В 1997 г. в неправительственные учреждения среднего образования поступило 2,55 % от общего числа поступивших в Пекине с пригородами; 3,17 % в Шанхае; 8,45 % в Чунцине и 11,79 % в Тяньцзине.

Однако истинный масштаб частного образования достаточно трудно понять. Как замечает Линь, этим школам соответствовало множество различных заведений с совершенно непохожими учебными программами, включая даже *minban*-школы или «школы, которыми управляют социальные силы» [10, р. 38]. Частные школы охватывали большое разнообразие институциональных форм, так что многие школы 1990-х нелегко категоризировать как полностью частные или полностью общественные. Этими новыми частными школами могли управлять как частные физические лица,

так и частные компании и предприятия, а также частные юридические лица (например, товарищества с ограниченной ответственностью и партнерства) с субсидиями от правительства. К тому же в 1990-е гг. в КНР появился особый тип государственных образовательных учреждений (среднего и высшего образования) с полной уставной свободой обеспечивать приток доходов из негосударственных источников. В основном сейчас эти частные школы и вузы предназначаются для элит и появляющегося среднего класса в городах и до некоторой степени – для зажиточных семей из сельских местностей. Частные школы и вузы удовлетворяют определенным запросам в сфере обучения, не удовлетворенным системой государственных средних и высших учебных заведений, и часто характеризуются учебными программами, составленными родительскими комитетами.

Эти изменения в системе образования привели к созданию образовательной модели, которая все больше и больше стала зависеть от ресурсов вне области контроля центрального правительства, от доброй воли семей, локальных сообществ, фондов, меценатов и других представителей частного сектора.

Такие тенденции не уникальны для Китая. В последние десятилетия множества развитых и развивающихся стран подверглись ориентируемым на эффективность реформам образования, зачастую радикальным (вспомним Россию!), часто вовлекающим децентрализацию и большую роль частного образования. Иногда эти реформы были частью структурной перестройки или центральной политики государства, иногда диктовались международными организациями, а иногда являлись частью стратегии перехода от командной к рыночной

экономике. С финансовой децентрализацией вопрос о финансировании образовательных учреждений часто становился все более и более важным, при этом связь регионального уровня развития и качества образования выходила на первый план. В Восточной и Юго-Восточной Азии эти изменения способствовали возрастающему экономическому неравенству, более высоким прямым затратам на государственное образование и возрастающим альтернативным издержкам, связанным с новыми возможностями для зарабатывания денег подрастающим поколением.

Большое внимание в настоящее время уделяется тому, как расширить доступность образования в экономически неразвитых деревенских областях. Например, в плане недавней западной кампании по развитию, созданной, чтобы увеличить публичные инвестиции в бедные западные провинции, было подчеркнуто, что образование в этих регионах является ключевым моментом для поднятия уровня общего экономического и социального развития.

В последние годы вопрос доступности образования также встал достаточно остро для растущего числа детей незарегистрированных мигрантов из деревни, проживающих в городах. По некоторым оценкам, число незарегистрированных мигрантов из села в город составляет более чем 10 % населения некоторых больших индустриальных городов Китая, таких как Шанхай, Нанкин, Сучжоу, Гуанчжоу, Ухань, Чжэньчжоу и Фучжоу [9], и дети этих мигрантов с точки зрения перспектив получения ими образования весьма уязвимы. Джулия Квон обрисовала в общих чертах изменяющуюся политику в отношении детского образования для семей крестьян-мигрантов [9]. Квон пишет, что Закон 1986 г. об обязательном об-

разовании возложил ответственность за то, чтобы дети обучались в сообществах, где они были зарегистрированы, т. е. где они родились или прожили несколько лет до школы, а не куда они переехали с родителями впоследствии. Но уже в 1998 г. Министерство просвещения и Общественное бюро безопасности выпустили документ, названный «Временный План по образованию детей из семей мигрантов». В этом плане ответственность за обеспечение учебных заведений была перемещена с посылающих на принимающие сообщества. Теперь города стали ответственны за обучение детей крестьян, в основное время сеющих рис, а в свободное – подрабатывающих сборкой айподов и ноутбуков на городских заводах. Однако такая мера не привела до сих пор к должному уровню повышения образования среди детей мигрантов, поскольку городские школы устанавливают достаточно высокую плату, которую не хотят платить семьи мигрантов.

Некоторые недопредставленные сообщества пытаются заполнить пробелы в системе местного образования инновационными способами. Например, в Тибете Образовательное бюро провинции осуществило меры, чтобы повысить посещаемость, структурируя материальные стимулы вознаграждения школьников и сделав зарплату учителей более зависящими от посещаемости, экзаменационных отметок и удавшихся мер поощрения². Подобное явление появляется и в городах, где возникли

² Для Тибета характерен самый низкий уровень образования по всему Китаю и самые высокие государственные затраты на образование. Для местных жителей быть неграмотными – похоже, одна из мер политического протеста против «засилия» китайцев. Строятся новые школы и техникумы, нанимаются учителя, но учить там, по сути, некого.

незарегистрированные школы. Иногда посещение такой дешевой школы становится доступным для детей сельских мигрантов, живущих в городах без городской регистрации. Полевое исследование в сельском Китае также зарегистрировало случаи бедных сообществ, стремящихся основать, зарегистрировать и поддержать в финансовом аспекте местные собственные школы [12]. Уменьшение централизации управления в сфере образования в 2000-х также способствовало появлению больших различий в общественных образовательных финансах.

Получение образование и неравенство в эпоху реформ

Получение среднего образования населением Китая стало значительно более массовым, начиная с конца гражданской войны и учреждения Народной республики в 1949 г. Например, анализ переписи 2000 г. указывает, что 88 % 80-летних женщин сообщают о том, что никогда не получали формального образования, по сравнению с 4 % из группы 25–29-летних. Точно так же только у 2 % 80-летних женщин была за плечами неполная средняя школа или образование более высокого уровня; среди 25–29-летних их было 68 % [4]. Многие источники указывают, что в первые годы перехода к рынку действительно наблюдались определенные откаты в политике всеобщего доступа к образованию, но впоследствии в период реформ наблюдался устойчивый рост числа образованных людей.

Однако существенные различия в доступе к начальному образованию в прошлом продолжают влиять на жизненные обстоятельства и потенциальные возможности сегодняшнего взрослого населения. Ситуация такова, что сегодня в КНР наиболее образованной является социальная группа муж-

чин, выросших в образованных семьях в городской местности. Велики и этнические различия. Перепись 2000 г. показывает, что более чем 11 % этнических меньшинств в возрасте 25–34 лет не имеют формального образования и никогда не посещали образовательных учреждений, по сравнению со всего лишь 2 % основной китайской этнической группы Хань.

Были ли подобные неравенства в образованности очевидными среди взрослого населения в эру реформ? В некоторых исследованиях ситуации начала 1990-х найдены доказательства наличия существенной корреляции уровня образования и социально-экономического статуса, этнической принадлежности, пола и географии [1, 3]. Данные конца 1990-х свидетельствуют: в то время как общее количество учащихся выросло и среди городских, и среди сельских жителей, а гендерные различия снизились, преимущество городских жителей продолжало сохраняться, роль социально-экономических факторов в доступности образования оставалась значительной. Исследований с целью измерить этническое неравенство в доступе к образованию крайне мало даже на данный момент.

Место жительства – один из наиболее важных факторов поступления в школу и вуз в Китае. Несмотря на серьезное увеличение сельских показателей, различия город/село в данном контексте оставались существенными в 2000 г.: разница между необразованным населением составляет для данного периода приблизительно 12 % для мальчиков и 15 % для девочек возраста 10–18 лет.

Географический фактор также важен в получении образования. Например, в более лесистых, гористых и пустынных округах,

которые являются более бедными (по доходу на душу населения), 14-летних школьников существенно меньше.

Данные о переписи 1990 г. также показывают обширные региональные различия по общему количеству учащихся 10–18-летних молодых людей: от 86 % мальчиков, зарегистрированных в Шанхае, до 29 % сельских девочек в пустынном провинциальном городе Цинхай в Среднем Китае и даже 7 % сельских девочек в Тибете. Между 1990 и 2000 гг. произошли важные изменения: число учащихся сельской начальной школы повысилось в каждой области Китая так же, как и число успешно окончивших начальную школу. При этом серьезно вырос показатель числа учеников из села, переходящих в среднюю школу.

В 2000 г. были опубликованы официальные данные Министерства образования. Зачисление в начальную школу среди сельской молодежи было чрезвычайно высоким: 99 % для Китая в целом! Но пусть такой показатель не вводит в заблуждение. Дело в том, что он посчитан как среднее взвешенное по всем провинциям Китая и не учитывает ситуацию в каждой отдельной провинции. В Тибете и Синцзянь-Уйгурском автономном районе показатели далеко не столь впечатляющие – 22 % и 37 %, в Цинхае чуть выше – 48 %, в Ганьсу – 65 %, в Сычуани – 67 %, в Юннане – 71 %. Поскольку эти области мало или крайне мало населены, их вклад в общий зачет весьма низок³, поэтому Министерство образования КНР смело может гордиться показателями 99 %.

Таким образом, к 2000 г. недостаточный доступ к начальному обучению был весьма сильно географически сконцентрирован.

³ Суммарное население этих шести провинций, занимающих площадь в половину Китая, меньше населения одного Цзянсу, включающего Нанкин и Шанхай.

Показатель перехода в среднюю школу в деревне варьировался также существенно от региона к региону: от 100 % в Шанхае и 97 % в Чжэцзяне до 64 % в Юннане и 32 % в Тибете. По различным причинам остается справедливым тот факт, что область, в которой живет ребенок, много говорит о вероятности получения им начального и среднего образования.

География также связана с образовательной стратификацией через этническую принадлежность. Дети этнических меньшинств чаще всего проживают в отдаленных бедных регионах, которые испытывают существенный недостаток в ресурсах финансирования высококачественных школ. Это положение вещей в большой степени способствует национальному образовательному неравенству. Фактически этническое неравенство – прежде всего сельская проблема. Например, Коннелли и Чжен показывают, что 3,5 % сельских мальчиков и 6,5 % сельских девочек из числа этнических меньшинств в возрасте 10–18 лет в 2000 г. никогда не учились в школе, по сравнению с 0,34 % сельских мальчиков и 0,61 % сельских девочек титульной китайской национальности Хань [1, р. 383]. Соответствующие цифры для городских детей составляли 0,25 % для мальчиков и 0,12 % для девочек Хань и 0,62 % для мальчиков и 0,17 % для девочек меньшинств. Городские дети из семей этнических меньшинств не сталкиваются со значительно более низкими возможностями получения среднего и высшего образования по сравнению с их товарищами из семей Хань. Однако дети из семей этнических меньшинств, которым удалось закончить среднюю школу (неважно – из городской или сельской среды), практически не дискриминируются при поступлении в вуз или техникум по сравнению с детьми из семей Хань.

Тибет и Синцзянь – основная проблема для системы образования Китая, была и продолжает оставаться таковой. Низкий уровень образования в этих провинциях связан в первую очередь с местным национализмом и непринятием традиционно китайских культурных и исторических ценностей, в том числе конфуцианского идеала образованного и просвещенного человека. Ламаисты из Тибета верят, что чем меньше знаний у человека, тем он более просветлен и вскоре сможет достичь нирваны, язычники-уйгуры считают (и, наверное, небезосновательно!), что грамотные люди перестанут приносить жертвы местным богам и ходить к шаманам, а мусульманское большинство из Синцзяня не разрешает учиться женщинам, считая женское образование крайне греховным. Не буду рассуждать, насколько такие подходы вообще верны, но они противоречат общегосударственной политике Китая. Беда в том, что местные жители не считают себя частью Китая и рассматривают китайцев как захватчиков и оккупантов.

Дети в таких семьях поставлены в крайне невыгодное положение при обучении в школе. У бедных сельских школ в данных провинциях нет потенциала финансирования, сравнимого с городскими школами в тех же не сильно экономически развитых Цинхае и Сычуани, и для этих школ привлечение хороших учителей является трудной, едва ли выполнимой задачей. Далее, в силу антикитайского национализма семьи не желают оказывать экономическую поддержку школам, в которых будут обучаться их же дети.

Антропологические исследования других сообществ Китая также показывают, что этнические группы могут исповедовать нормы и приоритеты, неблагоприятные для получения всеобщего образования, по-

скольку они рассматривают школьную систему как несовместимую с аспектами их культуры или вероисповедания. Например, различия в отношении к школьному образованию между сообществами Дай, Наси, Хани и Цзинюо в Юньнани могут быть связаны с этническим различием в восприятии экономической выгоды образования и согласия или оппозиции культурного наследия и общегосударственной образовательной системы [5]. Ожидание награды и финансового поощрения сильно влияет на согласие отдать детей в школу среди этнической группы Йи в Сычуани.

Даже когда нет прямого противоречия между культурой этнического меньшинства и содержанием обучения, то, что такой «лесной» или «торный» ребенок из замкнутого живущего клана изучает в школе, может весьма радикально отличаться от его представлений о мире и жизни, прививаемых в повседневной жизни семьей и сообществом. Например, 15-летние подростки некоторых кланов Юньнани верят, что земля – это камень, лежащий на спине дракона, а солнечный свет – его огнедышащее дыхание. Трудно приходится педагогам, когда они обучают таких детей! Трудно приходится и Пекину. Как не вспомнить пословицу «Ученые – свет, а неученье – тьма»? Большинство представителей этнических и культурных меньшинств считают, что они ставятся в невыгодное положение образованием. К счастью, правительство так не считает.

Эти исследования указывают на очень маленькие гендерные различия. Однако некоторые недостатки образования сельских девочек все еще присутствовали в начале тысячелетия. Статистические данные свидетельствуют, что гендер продолжает быть существенным фактором при получении образования. Исследование ситуации в бед-

ных округах в 1990-х показало, что гораздо меньше девочек стремятся продолжить образование в средней школе, ограничиваясь четырьмя классами началки. Коннелли и Чжэн [1] указывают, что некоторые густонаселенные провинции, включая Аньхой, Хэбэй, Гуйчжоу, Шанси, Цзянси, Цзянсу и Шаньдун, продолжали показывать гендерные разрывы в 10 % и более при переходе в среднюю школу в деревенских местностях. Не все неблагоприятные условия для получения среднего образования исчезли для девочек 5–9-х классов. Так, девочки, например, сталкиваются с более строгим отношением экзаменаторов при переходе в среднюю школу.

Однако даже в этих областях ситуация с женским образованием постепенно улучшается во второй декаде тысячелетия. В наши дни социально-экономический статус семьи является намного более существенным детерминантом возможности получения образования и его результатов, чем гендер. К тому же сельские девочки обычно опережают по успеваемости и прилежанию своих сверстников-мальчиков. В целом можно утверждать, что образовательное гендерное неравенство в Китае постепенно исчезает.

Качество образования и неравенства в данной сфере

Поскольку сейчас в Китае доступность образования невероятно увеличилась по сравнению с серединой XX столетия, на повестку дня вышли важные вопросы о качестве образования и различиях в его качестве между разными социальными группами, провинциями, а также гендерными, расовыми, этническими и другими сообществами.

Высшие чиновники Китая в сфере образования в период реформ сделали каче-

ство главным приоритетом долгосрочной стратегии развития образовательной политики. Некоторые чиновники сейчас отстаивают точку зрения, что образование постепенно должно стать ориентированным на ученика, т. е. быть строго индивидуальным. Так называемые реформы «качественного образования» (*suzhi jiaoyu*) предназначены, чтобы развить разнообразные навыки отдельно взятого ребенка и стимулировать его критическое мышление, а не только рассматривать его как обезличенную 1/*n* часть класса. Такие реформы нужны, чтобы поощрять школьников и студентов рассматривать всесторонние подходы к проблеме, анализировать многократные ответы на тот же самый вопрос и многочисленные решения, пусть даже «нерациональные». Китайская общегосударственная инициатива создать качественное образование в целом соответствует существующим взглядам глобальных образовательных научно-исследовательских сообществ о «ключевых компетенциях учащегося», которые должны быть развиты образовательными системами в XXI веке, таких как независимая и подкрепленная доказательствами точка зрения, активное самостоятельное изучение, способность адаптироваться и предлагать инновационные подходы.

Инициативная программа качественного образования Китая разработана, чтобы значительно улучшить компетенции школьников и студентов по сравнению с традиционной практикой дидактического обучения. В рамках этого образовательного проекта осуществляются попытки рассмотреть проблемы качества с помощью пересмотра содержания учебных планов, пристального внимания, уделяемого пограничным областям естественно-научного и гуманитарного знания, и изменения мето-

дических подходов с целью развить более интенсивное студенческое участие.

Пока еще слишком рано говорить, имеет ли уже данная политика «компетенций» желаемые последствия. Цзин Сяо [19] провел полевые исследования в сельской части провинции Юньнань. Он предполагает, что педагогика во многих бедных сельских школах в этом регионе остается традиционной и вряд ли в обозримом будущем вберет в себя черты новой парадигмы местных «компетенций», которые, как полагает местная администрация, были бы необходимы для успешного самопозиционирования на несельскохозяйственном рынке труда. С другой стороны, Таня Сарджент исследовала ситуацию в сельских регионах провинции Ганьсу [13]. Она считает поразительными успехи местных работников образования в продвижении концепции ориентированного на учащегося образования, тем более если принять во внимание, что Ганьсу – культурная и географическая периферия КНР с достаточно неравномерной территориальной плотностью населения.

Один из возможных барьеров для быстрого и успешного претворения в жизнь образовательных реформ, связанных с развитием компетенций, является существующая много десятилетий система финального выпускного экзамена. С точки зрения китайских школьников, студентов и их семей, успешная сдача финального экзамена остается практически единственным залогом последующего успеха. Для большинства китайцев до сих пор сдать экзамен более важно, чем осмысленно и критически выучить материал и выработать навыки его практического применения. Для учителей экзаменационные отметки также весьма важны и служат главным показателем успеваемости. Учителя обычно до сих пор чув-

ствуют большую ответственность при подготовке своих подопечных к стандартным выпускным экзаменам и склонны недооценивать основные концепты ориентированного на учащегося образования.

То, как новая образовательная философия будет сосуществовать с основным традиционным подходом, будет важным вопросом и для учащихся, и для учителей на протяжении нескольких ближайших десятилетий. Подготовка педагогов, которые смогли бы предложить высококачественные методы обучения и тем самым подготовить учеников в рамках новой образовательной парадигмы, является одной из наиболее важных задач Министерства образования. Возрастающий спрос на образовательные услуги на протяжении последней декады привел к тому, что гораздо больше выпускников школ стали поступать в университеты, и не в последнюю очередь это связано с внедрением новых образовательных методик.

Новая концепция набирает обороты медленно. И тому есть ряд причин. Во-первых, педагоги во многих сельских школах сталкиваются с задержанной заработной платой (в Китае даже сейчас такое не редкость) и тяжелыми рабочими нагрузками, часто живя в бедных отдаленных кварталах, далеких от школьных кампусов. Эти трудные жизненные обстоятельства, вероятно, сказываются на способности учителей подходить к своему делу творчески и уделять каждому учащемуся личное время, чтобы развить его творческое мышление. Во-вторых, дети из малообеспеченных семей, вероятно, даже в будущем будут не только посещать школу на протяжении меньшего количества лет, но и находиться в здании школы и на кампусе меньшее время в течение дня, что несомненно скажется на

их желании и возможностях развивать свои образовательные компетенции. В-третьих, обеспеченные родители и в будущем продолжат посылать своих детей для получения среднего и высшего образования в более экономически развитые провинции, города с лучшим климатом, школы с лучшей материально-технической базой и более опытным и квалифицированным педагогическим составом. Они просто купят то, что не смогут сделать мало- и среднеобеспеченные семьи. Для счастливиц можно будет говорить о прогрессе новой индивидуально ориентированной парадигмы образования и ее успехах и неудачах, для большинства – вряд ли стоит упоминать ее вообще.

Заключение

В предыдущих секциях мы обсудили поразительные успехи в сфере образования в КНР и сохраняющиеся социально-экономические, культурные и географические различия в доступе к образованию и его качестве. Мы также обсудили, как высшие чиновники в период реформ стремились увеличить пригодность образовательной модели для бурно растущего китайского рынка труда. Чтобы увидеть место этих изменений в контексте более широких экономических реформ в Китае, мы затем обсудили, как изменились связи между результатами обучения и будущей работой, поскольку Китай постепенно трансформируется от чисто социалистической плановой экономики к ориентированной на рынок системе.

Бессспорно, в Китае уже достигнуты значительные успехи в повышении уровня образования населения. Эти достижения включают расширение грамотности, начального и среднего образования в эпоху до «культурной революции»; улучшение

методик и содержания образования, а также увеличение количества и качества вузов в период реформ; создание сложной и разветвленной национальной образовательной системы, которая поощряет заслуги и с 1990-х – 2000-х гг. обеспечивает реальную возможность выучиться гражданам любого социального происхождения.

Тем не менее в стране с полуторамиллиардным населением ни одна реформа не может проходить гладко, и до сих пор проблема устранения безграмотности и привития любви к образованности всем без исключения гражданам – одна из основных в политической программе на ближайшие декады.

Данные, обсуждаемые в этой работе, говорят также о возрастающем амбивалентном значении образования в Китае как фактора социально-экономического неравенства. Обеспеченные люди могут позволить себе качественное образование своих детей, а малообеспеченные – нет, и тем самым, когда дети вырастут, экономическое и социальное неравенство только усугубится. Однако это, по-видимому, неотъемлемая часть любой рыночной системы, а китайскую экономическую систему сегодня трудно назвать какой-либо другой. Высшие чиновники стремятся улучшить доступность образования и его качество, а также релевантность обучения для последующей работы выпускников, в то время как работодатели, конкурирующие на рынке, готовы платить все больше и больше образованным людям. Проще говоря, при рыночных реформах образование стало более доступным и более важным для жизненных результатов, чем оно было в прошлом, но и более дорогим.

В КНР хорошо понимают важность образования и образованных людей для прогресса всей страны. В то же время в России

под видом образовательных реформ в последние годы проводится окончательное разрушение традиционной советской модели образования, а взамен предлагаются зачастую недостаточно качественные и продуманные альтернативы⁴. Китайский опыт должен быть взят на вооружение в России, в противном случае через десять лет мы будем иметь полностью необразованную и безграмотную страну менеджеров среднего звена (пренебрежительно называемых «офисным планктоном»), рабски обслуживающих нефтяную и газовую трубы, а значит, интересы нескольких десятков так называемых «олигархов».

Если очевидно, что Китай хочет роста образованности, то не вполне понятно, чего же хочет российское правительство... Парадокс: при триумфальной внешней политике России мы имеем полный провал нашей системы образования и совершенно позорную ситуацию с реформой Российской академии наук, когда Министерство образования и науки прилагает титанические усилия, чтобы на корню истребить образование и науку.

Наше правительство должно полностью отдавать себе отчет, что при существующем положении вещей в сфере образования и науки в нашей стране следующее поколение попросту не сможет ориентироваться в быстро меняющемся мире, не сможет принимать взвешенные и правильные решения, не сможет адекватно защищать государственные интересы. Необразованный человек, лишенный гражданской позиции (а именно эта тенденция господствует в нынешних отечественных вузах), не спосо-

⁴ Начиная с реформ подруги тогдашнего мэра Москвы Ю. Лужкова Л. Кезиной и заканчивая сумасшедшими начинаниями А. Фурсенко и Д. Ливанова, которые, по сути, за 15 лет уничтожили российское образование как таковое.

бен стать достойным дипломатом, полководцем, лидером страны. Он аморфен, как амeba, он не может и не хочет демонстрировать миру, что Россией можно гордиться, поскольку он не в состоянии гордиться ею сам в силу своей ангажированной безграмотности.

Как в Китае, так и в России чиновники должны правильно анализировать опыт предшествующих поколений в сфере образовательных стратегий и на основании этого вырабатывать жизнеспособные и продуманные идеи для реформирования образования в XXI веке. С одной стороны, есть необходимость доступа к образованию, качества и экономической уместности изучаемых предметов, поощрения культурных традиций, поощрения новшеств и креативности в классных комнатах и вузовских аудиториях. Но чиновники также не должны забывать о финансовой окупаемости и удовлетворении потребностей учащегося населения, которое в будущем станет еще более разнообразным в культурном отношении, чем сейчас. Успех образовательных технологий – ключ к благосостоянию наших наций и возможностям будущих поколений китайцев и россиян.

Литература

1. *Connelly R. and Zheng Z.* Determinants of School Enrollment and Completion of 10 to 18 Year Olds in China // *Economics of Education Review.* – 2003. – Vol. 22(4). – P. 379–388.
2. *Han D.* Impact of the Cultural Revolution on Rural Education and Economic Development // *Modern China.* – 2001. – Vol. 27(1). – P. 59–90.
3. *Hannum E.* Political Change and the Urban – Rural Gap in Basic Education in China, 1949–1990 // *Comparative Education Review.* – 1999. – Vol. 43(2). – P. 193–211.
4. *Hannum E., Behrman J., Wang M. and Liu J.* Education in the Reform Era / L. Brandt and

- T. Rawski (eds.) *China's Economic Transition*. – Cambridge: Cambridge University Press, 2004.
5. *Harrell S. and Ma E.* Folk Theories of Success: Why Han Aren't Always Best / G. Postiglione (ed.) *China's National Minority Education: Culture, Schooling and Development*. – New York: Falmer Press, 1999.
6. *Kwong J.* Educating Migrant Children: Negotiations between the State and Civil Society // *The China Quarterly*. – 2004. – Vol. 180. – P. 1073–1088.
7. *Lee W.O.* Moral Education Policy: Developments Since 1978: Guest Editor's Introduction // *Chinese Education and Society*. – 1996. – Vol. 29 (July–August 1996) – P. 5–12.
8. *Levin K., Little A., Xu H., and Zheng J.* Educational Innovation in China: Tracing the Impact of the 1985 Reforms. – Harlow: Longman, 1994. – P. 19.
9. *Liang Z.* The Age of Migration in China // *Population and Development Review*. – 2001. – Vol. 27. – P. 499–524.
10. *Lin J.* *Education in Post-Mao China*. – Westport, CT: Praeger, 1993. Ch. 2.
11. *Park A. et al.* Distributional Consequences of Reforming Local Public Finance in China // *The China Quarterly*. – 1996. – Vol. 147. – P. 751–778.
12. *Ross H. and Lin J.* Social Capital Formation through Chinese School Communities // *Research in Sociology of Education: Children's Lives and Schooling across Societies*. – 2006. – Vol. 15. – P. 43–70.
13. *Sargent T.* Learner-Centered Reforms and Teacher Beliefs and Practices in Rural Gansu, China / *Comparative and International Education Society*. – Palo Alto, California, March 2005.
14. *Shen A.P.* Teacher Education and National Development in China // *Journal of Education*. – 1994. – Vol. 176. – P. 57–71.
15. *Sidel R.* Early Childhood Education in China: The Impact of Political Change // *Comparative Education Review*. – 1982. – Vol. 26(1). – P. 78–87.
16. *Tsang, M.C.* Education and National Development in China since 1949: Oscillating Policies and Enduring Dilemmas / Center on Chinese Education, Teachers College, Columbia University. – 2000. – URL: <http://www.tc.columbia.edu/centers/coce/publications.htm#>. (дата обращения 02.06.2013).
17. *Wang C.* Minban Education: the Planned Elimination of the 'People-Managed' Teachers in Reforming China // *International Journal of Educational Development*. – 2002. – Vol. 22(2). – P. 109–129.
18. *West L.* Provision of Public Services in Rural PRC / C. Wong (ed.) *Financing Local Government in the People's Republic of China*. – New York: Oxford University Press for the Asian Development Bank, 1997.
19. *Xiao J.* Rural Classroom Teaching and Non-Farm Jobs in Yunnan / G. Postiglione (ed.) *Education and Social Change in China*. – Armonk, NY: M.E. Sharpe, 2005.