

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕФОРМЫ В СТРАНАХ БРИКС: ОСОБЕННОСТИ И СПЕЦИФИКА

*Автор характеризует и анализирует образовательные реформы в странах БРИКС – в Бразилии, Индии, Китае и ЮАР. Россия специально не внесена автором в данный список изучения, так как она представляет собой предмет отдельного исследования. Определяются особенности и специфика реформаторской деятельности в странах БРИКС как в настоящее время, так и в ретроспективе. По результатам исследований было выявлено, что мощнейшими драйверами преобразований в среднем общем образовании этих стран в конце XX – начале XXI веков стали объективные общественные процессы: формирование экономики знаний, бурное развитие мультимедиа и информационных технологий, протекающие глобализационные процессы. Все они объективно обусловили необходимость прогрессивного эволюционирования средней общеобразовательной школы: изменения модели её организации, преобразования учебного процесса, интеграции в обучение новых технологий, обновления содержания образования. Констатируется, что развитие средней общеобразовательной школы в странах БРИКС следует охарактеризовать как ситуативную («догоняющую») социально-политическую модернизацию реактивного характера.*

### **Ключевые слова:**

*Бразилия, БРИКС, Индия, Китай, образование, образовательные реформы, общеобразовательная школа, реформа, Россия, специфика, школа, ЮАР.*

Мачехина О.Н. Образовательные реформы в странах БРИКС: особенности и специфика // Общество. Среда. Развитие. – 2017, № 1. – С. 68–73.

© Мачехина Ольга Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент, Московский институт открытого образования, Москва; e-mail: helga\_mon@mail.ru

БРИКС представляет собой аббревиатуру объединения пяти главных развивающихся стран мира: Бразилии, России, Индии, Китая и ЮАР. Первоначально это объединение носило название «БРИК», а после вхождения в нее Южной Африки в 2010 г. приобрела настоящий вид. Члены БРИКС характеризуются стремительно развивающимися различными общественными сферами. По состоянию на 2015 г., пять стран БРИКС представляют объединение свыше 3 миллиардов человек [1].

Изложение информационно-аналитического материала ведется в той же последовательности, что и перечисление стран БРИКС: Бразилии, Индии, Китая и ЮАР (Россия не рассматривается в данном исследовании).

Характеризуя школьную общеобразовательную систему **Бразилии**, необходимо отметить, что она прошла длительный путь развития, где его отправным момен-

том стала, безусловно, португальская колонизация, по ходу которой в стране активно функционировали иезуитские школы и колледжи. Общеобразовательная школа современного вида стала формироваться в Бразилии, начиная с 80-х гг. XX в. Её важнейшей характеристикой стало обязательное девятилетнее общее образование, которое должно охватывать детей и подростков в возрасте от 6 до 14 лет [9].

Первый год обучения в Начальной школе (порт. Ensino Fundamental) соответствует высшему уровню дошкольного учреждения в старой образовательной системе. Основным вопросом, который он призван решить, является вопрос грамотности учеников. При этом для поступления в школу должен быть соблюден всего один критерий: ребенку должно быть 6 лет. Наряду с этим и от этого правила на практике существенно отступают, зачисляя в школы и пятилетних детей, с условием, что в

течение первого учебного семестра им исполнится 6 лет. Также всё ещё существует, особенно, в удаленных и труднодоступных районах страны, проблема того, что учащиеся вынуждены поступать в школу в возрасте существенно старше, чем 6 лет, зачастую, будучи уже подростками. В этом случае администрация школы организует специальный класс, куда сводятся такого рода учащиеся, вынужденные проходить всю программу обучения с самого начала. По имеющейся в Бразилии практике для получения такого общего обязательного образования могут привлекаться лица до достижения 18-летнего возраста.

Учебный план устанавливается Федеральным советом по образованию (порт. Conselho Federal de Educação). Ключевыми предметами в нем традиционно выступают португальский язык, история, география, естественные науки, математика, искусство и физкультура. Эти предметы являются главенствующими на протяжении 4 лет обучения во 2–5 классах [16].

В более старших классах (6–9), происходит небольшой, но существенный переход от формирования у учащихся комплекса необходимых знаний по предметам к привитию им коммуникативных компетенций, для чего вводятся один или два иностранных языка в ранге обязательных предметов, причём одним из них обязательно является английский. На уровне штата и даже некоторых муниципалитетов в этот учебный план может быть внесен существенный региональный компонент, который определяется потребностями региона и способностями учащихся. Так, например, в штате Баия, который считается родиной бразильского боевого искусства капоэйра, его изучение внесено в учебный план, где оно либо идет параллельно занятиям по физкультуре, либо заменяет её полностью.

Организация учебного процесса в бразильской общеобразовательной школе сходна с общемировыми традициями. Учебный год, как правило, начинается в феврале, но большое количество школ, особенно в сельских районах, могут устанавливать начало учебного года самостоятельно, что связано с участием учеников в сезоне посева и сбора урожая. Поэтому на уровне государства, нормативно, а именно законом «Об основах образования» (порт. Lei de Diretrizes e Bases da Educação) закреплено только общее количество учебных дней в году – 200 и минимальное количество учебных часов, которые за эти дни должны получить учащиеся – 800 [13].

На первом этапе начальной школы в 1–5 классах все предметы ведутся одним

педагогом. В 6–9 классах происходит предметная специализация, где каждый педагог ведет свой собственный предмет.

По окончании начальной школы учащийся либо переходит в старшую школу, либо выпускается. Формирование бразильской старшей школы протекало в стране на протяжении 70–80-х гг. и завершило своё формирование в 1996 г., когда старшие школы старого образца Segundo Grau были преобразованы в новые – Ensino Médio. Обучение в старшей школе включает в себя три года и ранее несло в себе три различных специализации, которые, по традиции, назывались curso científico, curso normal и curso clássico. Эти курсы, соответственно, предполагали специализацию учащихся по естественно-научному (curso científico) или классическому (curso clássico) профилю, в свою очередь, curso normal предполагал обучение по идентичным предыдущему этапу подготовки предметам.

Сегодня чаще всего и, практически повсеместно, обучение в старших классах бразильской школы осуществляется по смешанным программам, где с предметами естественно-научного цикла соседствуют гуманитарные предметы, такие как иностранные языки, история, философия и религиозная этика католицизма. Важной особенностью обучения в этих классах выступает то, что какие-либо выпускные экзамены отсутствуют, а итоговая оценка за освоение предмета выводится на основе оценки текущей успеваемости, как совокупный итог оценок по годам. Поэтому учащиеся, желающие продолжить обучение в университетах, должны проходить весьма серьёзное вступительное тестирование, по ходу которого в крупных университетах, таких как Сан-Паулу, Рио-де-Жанейро, Минас-Жерайс, Рио-Гранде ду Сул, Санта-Катарина, Парана и университет Федерального округа, школьные оценки усвоения предметов в расчет не принимаются.

В этих условиях, с одной стороны, устанавливается практика, при которой учащиеся стремятся получать знания, а не оценки, и в то же время посещают дополнительные курсы, на которых готовятся к поступлению в конкретный университет. Также весьма широкое распространение приобрело в последнее время обучение в школах при университетах, где на протяжении 1–3 лет учащиеся целенаправленно готовятся к сдаче вступительного теста в данном университете на конкретную специальность.

Рассматривая среднюю общеобразовательную школу в Индии, следует отметить, что она представляет собой явление весьма интересное, так как в ней объединены

сегодня древнейшие национальные образовательные традиции индийской цивилизации, модели школьного обучения детей и подростков из местного населения, которые были завезены из Англии во времена британского владычества в Индии и, наконец, современные инновационные тенденции организации среднего общего образования.

В данной работе мы сконцентрируемся на государственной общенациональной средней школе, которая охватывает практически 80% детей и подростков Индии [8]. Давая ей характеристику, следует отметить, что индийское правительство делает акцент на начальном образовании, также именуемом элементарным, которое обеспечивается детям в возрасте 6–14 лет. Для обеспечения детей этого возраста всеобщим обязательным образованием индийское правительство также запретило детский труд. Однако и бесплатное обязательное образование, и запрет на детский труд реализуются тяжело [3].

Ключевыми предметами начального обучения в индийских школах являются чтение, письмо и арифметика. При этом трудность здесь в том, что в Индии насчитывается 21 официальный язык, признанный Конституцией, и ещё большее количество языков, ею не признанных, при этом каждый из признанных языков и многие непризнанные имеют свою собственную литературу, как периодическую, так и классическую, что вынуждает существенно дифференцировать обучение детей грамоте: в начальной школе изучаются фактически три языка – хинди как официальный язык индийского государства, родной язык (например, урду, телугу, тамиль и пр.), являющийся официальным языком того или иного штата и, наконец, английский язык, являющийся «вспомогательным официальным языком». Таким образом, в начальной школе на языковую подготовку редко тратят меньше 12 учебных часов в неделю, что, урезает время на освоение других предметов, кроме, как традиционно в Индии, математики [14, р. 524].

В этих условиях особое внимание уделяется подготовке педагогических кадров, которые должны обладать знаниями не только в области того или иного предмета, но и родного языка, официального государственного языка и вспомогательного языка. Данные, опубликованные индийским правительством в 2011 г., показывают, что на тот момент в стране имелось 5 816 673 дипломированных учителя начальной школы и 2 127 000 учителей-предметников средней школы [7, р. 7].

Существенные усилия по реорганизации системы общего среднего образова-

ния стали приниматься в Индии с середины 90-х гг. Так, в 1994 г. была начата широкая программа по унификации начального образования. Она получила наименование «Программа активизации образовательных округов» (District Education Revitalization Programme – DERP) [11, р. 215].

Одним из ключевых мероприятий этой Программы, призванным обеспечить унификацию образования, выступило изменение системы финансирования школ в Индии, где 85% школ встали на баланс центрального правительства, тогда как оставшиеся 15% финансировались правительствами штатов или, будучи частными школами, – на средства родителей, попечителей, жертвователей. Кроме этого, в рамках Программы открывались также и новые школы, которых за 20 лет реализации Программы было открыто 160 000 основных и 84 000 дополнительных, при поддержке ЮНИСЕФ, что дало возможность обеспечить получение начального образования ещё для 3,5 млн детей. Наиболее впечатляющие результаты реализации этой Программы на региональном уровне показывает сегодня штат Керала (язык малаялам), где на момент января 2016 г. удалось достигнуть 100% охвата детей и подростков в возрасте 6–14 лет системой начального образования через реализацию в штате «Программы грамотности» – Athulyam [12].

Собственно среднее образование охватывает подростков и молодежь в возрасте 14–18, что представляет собой 88,5 млн учащихся, согласно национальной переписи Индии 2011 г. Первые два года – 15–16-летние – представляют, по индийской практике, собственно среднюю школу, тогда как заключительные два, возраста 17–18 лет, именуются старшей средней школой. На этом этапе количество языковых часов существенно снижается и резко увеличивается количество предметов, с которыми связано наше понимание термина «средняя школа». По-прежнему большое внимание уделяется математике, но к ней добавляется широкий спектр как естественных наук, так и гуманитарных. При этом практически сразу же возникают два основных направления подготовки, которые в течении последних двух лет станут фактически направлениями специализации для учащихся, которые ориентируются на поступление в колледж или продолжение образования в сельскохозяйственных или технических школах [15, р. 95–96].

Отдельно, исходя из индийской специфики, выступает вопрос женского обра-

зования, решение которого существенно различается в зависимости от традиций конкретного штата. Однако работа, которая ведется индийским правительством, даёт свои результаты: по данным статистики, в 1947 г. образование в Индии имели всего лишь 3–5% женщин, тогда как к 2001 г. эту долю удалось довести до 50% [17].

Среднее образование в Китае имеет сложную историю. В начале 1960-х годов руководство образования КНР следовало за политикой группировки Мао Цзедунa, названной «Идти на двух ногах!», реализуя которую основало регулярные общеобразовательные школы и специальные технические школы профессионального обучения. Быстрое расширение среднего образования во время Культурной революции создало серьезные проблемы из-за нехватки ресурсов, которые распределялись по принципу «Всем понемногу!», что не могло обеспечить необходимого качества образования, поэтому средняя общеобразовательная школа в Китае того времени стала попыткой предоставить хотя бы начальное образование как можно большему количеству детей из семей рабочих и крестьян. В то же время в ходе культурной революции были ликвидированы технические школы, которые признавались рассадником либерализма и оппортунизма [19].

В конце 1970-х годов правительство и партийные деятели КНР подвергли критике описанный выше подход, который получил название «унитарный» на основании того, что общество, экономика и социум которого начали «приходить в себя» после событий культурной революции, и была острая нужда в двух видах специалистов: с начальным академическим образованием (предварительный колледж) и со специализированным техническим (профессиональным) образованием. Таким образом, в образовательной системе КНР с 1976 г. был возобновлен акцент на техническом обучении, технические школы вновь открылись, и в них было увеличено количество мест [19].

С конца 70-х гг. в связи с интенсификацией промышленного развития КНР и активным техническим перевооружением производства популярность среднего технического образования выросла настолько, что упал приём в общеобразовательную школу, поэтому в 1986 г. обязательное среднее образование вводилось «Законом об обязательном девятилетнем образовании», который устанавливал систему обязательного общего школьного образования в КНР в составе шестилетнего начального образования и трехлетнего образования начальной средней школы. При этом

во главу угла этот закон ставил не широту охвата учащихся по количеству, а качество образования, которое они получают по результатам обучения [21].

Содержание начального шестилетнего образования сходно с идентичными этапами в школах других стран при учете китайской специфики, где собственно образование заключается в изучении иероглифической письменности, то есть освоении написания и чтения иероглифов. Эту особенность китайского образования, пришедшую из незапамятных времен, отмечал В.Я. Сидихменов, который писал, что по китайским понятиям, образованный человек, прежде всего, – тот, кто умеет свободно читать и писать, то есть может прочесть и воспроизвести около 3000 иероглифов [1, с. 428].

Рассматривая китайскую среднюю школу содержательно, необходимо отметить, что сегодня она развивается в русле переходных мировых тенденций. Так, старшая средняя школа, включающая в себя 10, 11 и 12 классы, не является обязательной по закону, ибо она построена на принципе профильной специализации, где выделяются либо так называемая классическая подготовка с прицелом на продолжение обучения в университете, либо политехническая подготовка, которая ориентируется на техническую школу.

Обычно на этом этапе старшей средней школы учебный процесс организован в два семестра, начинающихся в сентябре и феврале. В некоторых сельских районах распорядок учебного года может быть скорректирован сообразно сельскохозяйственным циклам. Число уроков, предлагаемых школой еженедельно, очень субъективно и в основном зависит от имеющихся ресурсов. В дополнение к обычным урокам также обеспечиваются занятия для самостоятельных исследований и вне учебной деятельности [10].

Набор обязательных предметов состоит из китайского языка, математики, английского, физики, химии, биологии, географии, истории, коммунистической идеологии и политологии, музыки, искусств, информационных технологий и т.д. Некоторые школы могут также предложить профессиональные предметы. Китайский язык, математику и английский язык рассматривают как три основных предмета, поскольку они определены будут в числе предметов национального тестирования Гаокао (кит. 高考). Кроме этих предметов учащиеся, ориентированные на успешную сдачу тестов, в зависимости от избранного профиля должны повышать свою подготовку или в естес-

твенных науках, которые включают физику, химию и биологию или в общественных науках, которые включают географию, историю и идеологию (политологию).

Следует отметить ещё одну важную особенность китайского среднего общего образования. Фактически, молодой человек, окончивший китайскую среднюю школу по полному 12-тилетнему циклу, уже считается в обществе образованным человеком, несмотря на то, что продолжает своё образование далее в университете или технической школе. При этом за продолжение образования ежегодно между выпускниками разворачивается жесточайшая конкуренция по результатам тестирований. К тому же, по сложившейся сегодня практике, и сами школы все более и более оцениваются по результатам Гаокао, которые показали их выпускники [20].

Рассматривая развитие общеобразовательной школы в ЮАР, необходимо отметить, что интенсивные преобразования в ней начались с 1990 г., с падением режима апартеида. Новым властям ЮАР была хорошо известна сложнейшая ситуация с образованием в стране, где огромные массы граждан, прежде всего чернокожих, не имели никакого образования, либо значились изучившими базовый школьный курс только на бумаге. Поэтому в новом правительстве ЮАР было образовано Министерство общего образования, которое определяет и реализует политику государства в области массового обучения. Сегодня этот орган государственной власти возглавляет Энджи Мочекга, заместителем которой является Энвер Серти. Внутри министерства ключевым департаментом, определяющим политику в области среднего общего образования, является Отдел Начального Образования, возглавляемый генеральным директором Бобби Субраяном [5].

Сегодня средняя общеобразовательная школа ЮАР имеет, как и во многих других странах, двойственную структуру, где школы, находящиеся на государственном балансе дополнены частными школами, существующими на средства оплаты родителей, пожертвования и гранты, хотя в последнее время формирование независимых фондов поддержки школ из денег, поступающих от родителей учеников допустимо и в государственных школах. Тем не менее, вне зависимости от типа финансирования школы, все они работают в единой системе, где года обучения, общим числом 12, разбиваются на две группы: 1–9 классы (года обучения) – общее образование и 10–12 классы (года обучения) – дальнейшее образование. При этом на практике то, что мы привык-

ли именовать средней школой, включает в себя 8–12 классы, а базовое образование считается учащимся полученным, если он систематически отучился хотя бы 7 лет.

Статистическая организация процесса обучения в южноафриканских школах за последние годы существенно изменилась в сторону снижения соотношения ученики/учитель от ~40 учащихся на одного учителя в конце XX в., до 28–30 в начале второго десятилетия XXI в. Так, согласно статистическим отчетам за 2010–12 гг., в среднем по стране на одного учителя приходилось 30 учеников, то есть соответственно 480 учеников и 16 учителей на школу. При этом в различных регионах страны соотношение может варьироваться. Например, в Гаутенге на укрупненные школы приходится 800 учеников и 28 учителей, тогда как на Восточном Мысе – 350 учеников и 12 учителей на школу [6, р. 12–13].

Южноафриканский учебный год начинается в середине января и заканчивается в начале декабря. Он разделяется четырьмя каникулами, которые обычно совпадают с большими общенациональными праздниками: короткие каникулы 10 первых дней апреля, трехнедельный перерыв зимой, обычно в июне или июле, другие короткие каникулы 10 первых дней в сентябре, более длинный шестинедельный перерыв в декабре, как правило с первых чисел до середины января.

По иному организована работа международных школ, располагающихся на территории ЮАР, которые обычно следуют за традиционными для международной практики началом и окончанием учебного года в сентябре и июне. Такая ситуация вносит в работу образовательных учреждений разнородность, что проявляется при переходе учащихся из международной школы в национальную и может обернуться потерей семестра обучения или необходимостью его интенсивно наверстывать.

Содержание образования в средней школе является логическим продолжением подготовки по предметам, которую учащиеся получают на протяжении 8–9 классов. Это изучение математики и естественных наук, серьезная лингвистическая подготовка, где учащиеся изучают родной язык (напр. коса, зулу, венда и др.), африкаанс и английский, изучают историю и географию.

Среднее образование также разделено на младшую и старшую фазы. Учащиеся продолжают изучать два или три языка и на этом этапе, но акцент смещается на профильную специализацию обучения, предоставляет шанс для учащихся расширить и углубить их знания в различных других

учебных дисциплинах, чтобы помочь им с дальнейшим образованием или подготовиться к выбору карьеры. Учащиеся изучают по выбору минимум четыре предмета из следующих областей: классические предметы; коммерция; естественные науки; техника и технологии; искусства; сельское хозяйство; домоводство (для девочек) [18].

Основным назначением старших классов средней школы в ЮАР выступает специализация учащихся для последующей организации своей жизненной и профессиональной траектории:

1. Дальнейшее классическое образование – колледж;
2. Дальнейшее техническое образование – техническая школа;
3. Дальнейшее бизнес образование – колледж или курсы;
4. Трудоустройство на работу по специальности. [4]

Оценивая реформы среднего общего образования, прошедшие в странах БРИКС в последней четверти XX в. – первом десятилетии XXI в., необходимо отметить, что к этому периоду реформирования эти страны подошли, находясь в совершенно различном общественно-политическом и социально-экономическом состоянии, имея несовпадающие традиции организации и осуществления среднего общего образования.

Проведенный анализ не показывает наличия в этих странах до конца проработанной и полностью реализованной стратегии реформирования образования, а напротив, выявляет факт, что путем реформы образовательной системы, которая имела актуально-реактивный характер, то есть предполагала политическую реакцию на актуальные вызовы и тренды общественного развития, власти стремились решить более широкие насущные проблемы развития страны в целом.

Мощнейшими драйверами преобразований в среднем общем образовании рассмотренных стран стали объективные общественные процессы, такие как формирование экономики знаний, бурное развитие мультимедиа и информационных технологий, протекающие глобализационные процессы. Это обусловило необходимость прогрессивного эволюционирования средней общеобразовательной школы – изменения модели её организации, преобразования учебного процесса, интеграции новых технологий в обучение, обновления содержания образования. Рассмотренные реформы следует охарактеризовать как ситуативную («догоняющую») социально-политическую модернизацию реактивного характера.

### Список литературы:

- [1] Сидихменов В.Я. Китай: страницы прошлого. Смоленск: Русич, 2000. – 464 с.
- [2] Страны БРИКС – Бразилия, Россия, Индия, Китай, ЮАР. – Интернет-ресурс. Режим доступа: <http://www.e-report.ru/articles/ecunions/brics.htm> (26.05.2016)
- [3] Blackwell F. India: A Global Studies Handbook. – ABC-CLIO, Inc., 2004. – P. 93–94.
- [4] Education and Schools in South Africa. – Интернет-ресурс. Режим доступа: <http://www.education.gov.za/Curriculum/CurriculumStatements/tabid/166/Default.aspx> (28.05.2016)
- [5] Education in South Africa. – Интернет-ресурс. Режим доступа: <http://www.southafrica.info/about/education> (28.05.2016)
- [6] Education Statistics in South Africa 2010. – Pretoria: Department of Basic Education, 2012. – P. 12–13.
- [7] ELEMENTARY EDUCATION IN INDIA. Progress towards DEE. – NUEPA, 2011.
- [8] Elementary Education in Rural/Urban India. – Delhi: State Report Cards., 2011.
- [9] Ensino fundamental de 9 anos beneficia estudantes mais pobres, diz Lula // FOLHA DE S.PAULO, 02.06.2006.
- [10] Hannum Emily, Albert Par (eds.). Education and Reform in China. – London; New York: Routledge, Critical Asian Scholarship, 2007.
- [11] India 2009: A Reference Annual. 53rd ed. – New-Delhi, 2010.
- [12] Kerala becomes 1st Indian state to achieve 100% primary education // International Business Times. – 2016, January 14.
- [13] Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). – Интернет-ресурс. Режим доступа: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12907:legislacoes&catid=70:legislacoes](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12907:legislacoes&catid=70:legislacoes) (26.05.2016)
- [14] Matthew K.M. Manorama Yearbook 2003. – Malayala Manorama, 2006.
- [15] Mukherjee Ramanuj Indian Education System: What needs to change? // Unlawyered. – 2015, November 16.
- [16] Plano Nacional de Educação do Brasil – PNE. – Интернет-ресурс. Режим доступа: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-014/2014/Lei/L13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-014/2014/Lei/L13005.htm) (26.05.2016)
- [17] Raman S.A. Women's Education // Encyclopedia of India. Vol. 4 / Edited by Stanley Wolpert. – 2006. – pp. 235–239.
- [18] Schooling in South Africa, from pre-primary to higher education. – Интернет-ресурс. Режим доступа: <http://southafrica.angloinfo.com/family/schooling-education/school-system/> (28.05.2016)
- [19] Shi Ming Hu Eli Seifman (eds.). Toward a New World Outlook: A Documentary History of Education in the People's Republic of China, 1949–1976. – New York: AMS Press, 1976.
- [20] Siegel B. Stressful Times for Chinese Students // TIME magazine. – 2007, June 12.
- [21] Xiufang Wang. Education in China since 1976. – Jefferson, N.C.: McFarland & Co., 2003.