

УДК316.6+378.1

В.В.Сусликова (5 курс, каф. УМО), В.В.Краснощеков, к.т.н., доц.

## РАЗЛИЧИЯ АМЕРИКАНСКОЙ И РОССИЙСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ АМЕРИКАНСКИХ СТУДЕНТОВ-КРАТКОСРОЧНИКОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ В РОССИИ

Краткосрочные формы обучения иностранных граждан становятся все более перспективной формой международного сотрудничества. Нами было проведено исследование степени удовлетворенности программой американских студентов-краткосрочников Института международных образовательных программ Санкт-Петербургского государственного политехнического университета (ИМОП СПбГПУ).

Программы краткосрочного обучения (1 - 2 семестра) реализуются совместно СПбГПУ и Американским институтом обучения за рубежом (АИФС) уже более 10 лет. Данное исследование базируется на материалах анкет, разработанных АИФС, а также проведенных нами интервью и анкетировании. Оно охватывает период с 1997 по 2001 год. Исследование не включает анкеты студентов, обучавшихся по летним программам.

Положительная оценка учебной программы в среднем составляет 85%. В анкетах содержался открытый вопрос о том, какие различия наблюдались в организации учебного процесса в России и в США. Учебная программа и организация занятий американских студентов-краткосрочников в ИМОП отличается от той, которая традиционна для российских вузов при подготовке российских граждан, так как она в той или иной мере адаптирована к западным стандартам. Поэтому нельзя однозначно переносить комментарии американских студентов на российскую систему образования, хотя, несомненно, в целом программа ИМОП носит черты российского подхода к образованию.

Одной из особенностей организации учебного процесса в России американские студенты назвали недостаточное количество пособий и раздаточного материала, а также отсутствие библиотеки, где можно было бы заниматься. В качестве совета вновь приезжающим студентам они рекомендуют привозить необходимую литературу с собой. Ограниченное количество литературы, особенно на английском языке, в определенных областях действительно характерно для российской системы образования. Зачастую основная нагрузка по обеспечению студентов материалом ложится на преподавателя. Американская система образования предполагает большую самостоятельность студентов в ходе обучения, о чем свидетельствует и широко распространенная практика заниматься и выполнять домашние задания в библиотеках. Усиливаются и тенденции к получению информации в электронном виде. В России библиотеки с трудом выполняют подобную функцию из-за недостаточной технической оснащенности.

В целом американские студенты отмечают значительно большую степень регламентированности образовательного процесса в России. Это отражается во многих аспектах. Например, в России в большей степени учитывается посещаемость. Обстановка на занятиях предполагает меньшую свободу поведения студентов. Не принято приносить с собой на урок напитки, сидеть в свободной расслабленной позе – все это существует и приемлемо в американских вузах, для нас такое поведение неэтично. Часто американские студенты отмечают, что преподаватели в России относятся к ним, как к школьникам, а не студентам, предоставляя меньше самостоятельности. В отношении преподавателей к студентам присутствует родительский аспект (они даже используют термин *motherlike*), к чему не привыкли американцы [1]. Большая степень независимости, самостоятельности и самодостаточности вообще свойственна американцам, как представителям индивидуалистической культуры [2].

Встречаются замечания о том, что преподаватели не интересуются мнением студентов и не принимают его во внимание, что также свидетельствует о более авторитарном стиле взаимодействия преподавателей и студентов в России. Один студент высказал мнение о том, что российская система образования больше значения придает знанию фактов, чем творческому подходу и мышлению. К сожалению, для многих конкретных образовательных институтов России действительно нехарактерно использование творческого подхода, что тормозит развитие личности. Человек остается в окружении рамок и приучается перерабатывать информацию механически, мыслить стереотипно, мало задумываясь о том, что с ним происходит и почему (см., например, результаты опроса выпускников средних школ, приведенные в [3]). Трудно сказать, насколько успешно развита практика творческих заданий в американских вузах. Возможно, что в некоторых аспектах в США допускается чрезмерная свобода, что тоже чревато негативными последствиями. Скорее всего, оптимальный вариант организации учебного процесса с элементами творчества находится где-то посередине.

Многие студенты отмечают, что российские преподаватели более требовательны, а домашние задания слишком большие по объему и носят ежедневный характер, к чему не привыкли американцы, так как их система предполагает меньшее количество систематических занятий. С другой стороны, для всех видов заданий в американских вузах существует строгая регламентация и жестко установленные сроки, в России же студенты отмечают большую степень неопределенности сроков сдачи заданий и графика работы. В России также больший упор делается на устные виды заданий (выступления, обсуждения), что не типично для США.

В качестве особенности стиля общения российских преподавателей со студентами американцы отмечают личностный подход к студенту, практически открытое изъяснение личного отношения. В США сохраняется достаточная степень имперсональности при оценке знаний обучаемого. Это выражается и в способе оценки знаний (преимущественно письменные тесты – обезличенная форма контакта), и в отношении к студенту как к взрослому самостоятельному человеку (более деловой подход).

Еще одно организационно-методическое различие связано с проведением финальных испытаний. Некоторые студенты испытывают сложности, оттого что все экзамены приходится сдавать одновременно, так как в американских вузах преобладает модульная система обучения, и экзамены по курсам сдаются по мере их окончания.

Некоторые студенты высказали мнение о том, что методы оценки знаний в России определяют в основном их соответствие установленному стандарту, и не учитывают личный прогресс обучаемого, что действительно типично для российской системы образования, опирающейся на государственные стандарты. Также российская система оценивания ощущается ими как более жесткая, чем в США. В американских вузах преимущественно используется литерная шести балльная система оценок, с возможным использованием промежуточных оценок (например, А-). В нашей системе высшего образования используется лишь четырех балльная система без промежуточных оценок. Ясно, что американская система позволяет более адекватно оценить выполненное задание.

Американская система образования построена таким образом, что студенты во многом самостоятельно составляют программу обучения, сами выбирают и многие курсы, и их последовательность. Поэтому частым пожеланием в анкете является увеличение числа элективных курсов. Можно предположить, что подобная система организации образовательного процесса способствует повышению уровня внутренней мотивации и развитию более сознательного подхода к обучению. «Деловое» и «взрослое» отношение к учебе может быть обусловлено самостоятельной оплатой американцами своего обучения.

В российской системе не так широко распространена практика элективных курсов, хотя ИМОП предлагает ряд дисциплин по выбору. Пожелание к расширению элективов сложно учесть по финансовым соображениям.

Такого рода различия в российском и американском подходе к образовательному процессу были отмечены американскими студентами в их анкетах. Несмотря на большое количество несоответствий в этих подходах степень общей удовлетворенности студентов учебной программой находится на достаточно высоком уровне. Возможно, исследования, подобные настоящему, послужат совершенствованию российской образовательной системы.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Краснощеков В.В., Сусликова В.В. Анализ проблем межкультурной коммуникации на примере группы американских студентов-краткосрочников в России // XXIX Неделя науки СПбГТУ. Ч. VIII. СПб., СПбГТУ, 2001. – С. 23-25
2. Кукушин В.С., Столяренко Л.Д. Этнопедагогика и этнопсихология. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2000. – 443 с.
3. Сергеечева В. Азы общения. СПб.: Питер, 2002. – 224 с.