

ОБРАЗОВАНИЕ И ОБРАЗОВАННЫЙ ЧЕЛОВЕК В XXI ВЕКЕ

Перспективы развития современного высшего образования в Европе*

К. Н. КИСЛИЦЫН

(МОСКОВСКИЙ ГУМАНИТАРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ)**

Статья посвящена проблемам современной европейской образовательной системы. Проанализированы перспективы развития современного высшего образования. Определенные опережающие механизмы, ориентированные на будущее, должны реализовываться в инновационных процессах в образовании.

Ключевые слова: высшее образование, кризис образования, наука, инновационная политика в образовании, реформа, информационная технология, Болонский процесс.

Contemporary Higher Education Development Prospects in Europe

K. N. KISLITSYN

(MOSCOW UNIVERSITY FOR THE HUMANITIES)

The article observes the problems of the contemporary European educational system. The present-day higher education development prospects are analyzed. Some certain advance mechanisms, which are directed at the future, should be actualized in innovative educational processes.

Keywords: higher education, crisis of education, science, innovation policy in education, reform, information technology, Bologna Process.

В качестве ключевых моментов высшего европейского образования, функционирующего в рамках Болонского процесса, на сегодняшний день можно выделить следующие приоритетные направления, позволяю-

щие спрогнозировать путь его дальнейшего развития на ближайшее время:

— введение двухциклового обучения (системы, базирующейся на двух образовательных уровнях: бакалавр и магистр);

* Статья подготовлена в рамках работы над проектом «Диалог организационных культур в создании общеевропейского пространства высшего образования: реализация принципов Болонского процесса в международных образовательных программах с учетом России», поддержанным грантом Президента РФ (МК-4525.2009.6).

** Кислицын Константин Николаевич — кандидат филологических наук, старший научный сотрудник Института фундаментальных и прикладных исследований Московского гуманитарного университета. Тел.: (495) 374-75-95. Эл. адрес: kons.kislytsin@yandex.ru

— введение кредитной системы (создание единой системы зачетных единиц и более сопоставимых степеней);

— контроль качества образования (развитие единых критериев оценки качества преподавания и образования);

— расширение мобильности (создание интегрированных программ обучения и проведения научных исследований);

— обеспечение трудоустройства выпускников;

— обеспечение привлекательности европейской системы образования.

Еще на встрече в Саламанке в марте 2001 г., где была учреждена *Ассоциация университетов Европы* (The European University Association) как главная движущая сила европейских университетов, активно предлагались способы «лечения» современной образовательной системы. В силу своей излишней консервативности и негибкости она поставила себя в затруднительное положение, при котором достаточно ясно обозначались все ее слабые стороны, нуждающиеся в незамедлительной корректировке и проведении реформ. В основу последних должны быть заложены следующие идеи и принципы:

— проведение переоценки и реорганизации высшего образования и научных исследований для всей Европы;

— базирование и дальнейшее развитие высшего образования на основе научных исследований;

— использование только взаимоприемлемых механизмов для оценки, гарантии и подтверждения качества;

— использование единой терминологии во всем европейском измерении и обеспечение совместимости различных институтов, программ и степеней;

— содействие мобильности учащихся и преподавательского состава, а также помощь в трудоустройстве выпускникам из Европы;

— поддержка университетов в процессе модернизации образования в тех странах, где существуют большие проблемы с вхож-

дением в зону европейского высшего образования;

— ориентация на такие важные качества, как открытость, толерантность, притягательность и конкурентоспособность в Европе и в мире;

— стремление к созданию высшего образования, ответственного перед обществом.

На встрече 19 мая 2001 г. в Праге министры образования европейских стран, подписавших Болонскую декларацию, подтвердили свои обязательства по учреждению единой зоны Европейского высшего образования к 2010 году.

На этой встрече были учтены ключевые моменты Саламанкской и Гетеборгской конвенций и скорректированы основные направления развития Болонского процесса:

— принятие системы легко понимаемых и сопоставимых степеней;

— принятие системы, основанной на двух циклах обучения: достепенной и послестепенной (undergraduate & graduate studies);

— учреждение системы кредитов (обеспечивающей перезачетную и накопительную функции и используемой в приложении к диплому (Diploma Supplement));

— содействие мобильности: устранение препятствий свободному передвижению студентов, преподавателей, исследователей и управленцев;

— содействие европейскому сотрудничеству в процессе обеспечения качества (ENQA);

— содействие европейскому подходу к высшему образованию (развитие учебных модулей, курсов и программ, ведущих к совместному признанию степеней);

— содействие в организации процесса обучения на протяжении всей жизни (lifelong learning).

На конференции в Брюгге в октябре 2001 г. структуры профессионального обучения инициировали процесс кооперации в сфере профессионального (среднего) образования и обучения в Европе, получивший известность как *Процесс Брюгге* (Bruges Process).

Совет Европы утвердил эту идею в Барселоне (15–16 марта 2002 г.).

В связи с этим Европейская комиссия пригласила представителей 29 европейских стран (действительных членов Евросоюза; будущих членов Евросоюза и стран Восточно-Европейского региона) на встречу, для того чтобы обсудить конкретные меры по улучшению профессионального образования в Европе. Прозрачность квалификаций и умений должна была быть улучшена при помощи новых, универсальных инструментов, таких как EUROPASS Training, Европейский учебный курс и приложение к сертификату. В частности, была поддержана кредитная перезачетная система в профессиональном образовании, дополняющая ECTS (Европейскую систему перезачета кредитов) в высшем образовании, являющуюся важным условием для продолжения учебы и повышения мобильности.

Как обстоит дело на практике? С какими сложностями столкнулась Болонская модель высшего европейского образования сегодня? На эти вопросы помогает пролить свет пример, связанный с проблемами высшего образования в Италии.

В *Италии* Болонский процесс определяют как реформу «3 + 2», подразумевающая деление университетского образования на две фазы: бакалавриат и магистратура («lauree triennali» и «lauree magistrali»). Главной задачей реформы является включение итальянского образования в общую европейскую систему университетского обучения. Кроме того, другая ее цель — увеличение числа выпускников с высшим образованием, повышение уровня их подготовки и унификация программ и форм обучения, а также перечня учебных дисциплин на всей территории страны. При создании данной образовательной модели было введено понятие кредита и кредитных единиц, каждая из которых подразумевает 25 учебных часов (часы для лекций, семинаров, лабораторных работ, индивидуального обучения и т. д.). В разных университетах число кредитов распределяется по-разному. Кроме того, в систему выс-

шего итальянского образования был введен принцип производительности и эффективности курсов. По этому критерию определяется количество министерских центральных дотаций для всех итальянских университетов, которые начиная с 1990-х годов существуют в режиме финансовой автономности.

Из-за снижения качества обучения в средней школе и неудачных попыток ее реформирования в последние годы перед университетом была поставлена дополнительная задача — повысить уровень учащихся, восполнив пробелы базового школьного образования. Это привело к определенной «лицеизации» университета (Гардзонио, 2008). Важно заметить, что до 1970-х годов итальянский университет был неким элитным заведением: в него могли поступать только выпускники лицеев. Лишь позднее университет стал массовым учебным заведением, встав на путь либерализации, и в него стали принимать выпускников из других средних учебных заведений. С одной стороны, реформа «3 + 2» помогла этому процессу, но с другой — способствовала и некоторому снижению уровня обучения. Критерий производительности, регулирующий число экзаменов, также привел к дальнейшему упрощению системы образования, особенно в той ее сфере, где наиболее остро стоит вопрос о профессионализации, — т. е. в гуманитарных науках. Если прикладные дисциплины смогли лучше адаптировать свои курсы к новым задачам, то гуманитарные науки (за исключением таких прикладных специальностей, как, например, школа переводчиков или очень распространенные в Италии курсы по изучению и защите культурных ценностей) не смогли выйти на новый качественный уровень.

Система кредитов, где рассчитывается даже число изученных страниц для каждого часа индивидуального обучения, способствовала бюрократизации обучения (преподаватели превратились в чиновников, вынужденных вместо выполнения своих прямых обязанностей готовить отчеты, заполнять

анкеты, таблицы и т. д.). В результате возникла ситуация, при которой уровень дипломных работ по окончании пятого года обучения обычно не превышает уровень дипломов, писавшихся во время дореформенной четырехлетней системы (иначе говоря, студенты «перевыполняют четырехлетку за пять лет»). С одной стороны, число выпускников университета возросло, но с другой — их количество не перешло в качество. В Италии университетский диплом имеет статус общенационального, дающего право поступления на работу во все общественные учреждения, поэтому соперничество за количество выпускников, возникшее между университетами в результате реформ, не привело к положительным результатам (например, уровень дипломов некоторых провинциальных университетов не всегда соответствует надлежащим стандартам качества).

Проблемы современного образования выявили необходимость в детальном анализе и мониторинге проводимых образовательных реформ. Так, в 2000 г. появился проект «Евростудент 2000», направленный на сбор и сопоставление данных в семи различных странах Евросоюза (Австрия, Бельгия, Германия, Финляндия, Франция, Италия, Нидерланды). Данные были сфокусированы на различных аспектах высшего образования: условиях существования (образ жизни, средства существования) студентов, т. е. рассматривались финансовые источники, фонд студенческой семьи, правительственные распределения, языковые навыки (компетентность), временное пребывание за границей, жилищный и студенческий бюджеты. Результаты этого изучения были использованы в формировании и развитии новой образовательной политики.

Тем не менее, несмотря на все усилия, предпринимаемые и Ассоциацией университетов Европы, и Европейской комиссией для улучшения ситуации в системе высшего образования, в европейском образовательном пространстве по-прежнему наблюдается ряд проблем и пробелов. Кое-кто из критиков Болонского процесса говорит даже

о более глубинном и серьезном, чем это может показаться на первый взгляд, кризисе современного европейского образования и провале реформ. Действительно, еще в 2003 г. Еврокомиссия опубликовала любопытные данные — своего рода рейтинг лучших университетов мира, подготовленный специалистами из Китая. Из университетов, занявших в нем места с 1-го по 50-е, 35 — американские. Из европейских вузов, попавших в первую десятку, только Оксфорд и Кембридж. Лондонский университет занял 11-е место. Такая ситуация, считают специалисты, носит прежде всего экономический характер.

В странах ЕС на высшее образование тратится примерно 1,1% ВВП, а в США — 2,3%. Согласно исследованию, проведенному в середине 2000-х годов *Организацией экономического сотрудничества и развития* (ОЭСР), на одного студента в США расходуется приблизительно 20 000 долларов в год, что, например, вдвое превышает аналогичные затраты в Германии, и втрое — в Испании. Другой показатель — частное финансирование высшего образования, в США он составляет 1,2% ВВП, в Японии — 0,6%, а в ЕС — только 0,2%. Дело в том, что традиционный европейский подход предполагает возложение основного груза ответственности за высшее образование на государство, а не на студентов. Американские университеты менее стеснены в средствах, чем европейские, — средние расходы на одного студента там выше в несколько раз. Американские университеты, с одной стороны, активно привлекают средства самих студентов, в том числе иностранных, а с другой — получают значительную долю финансирования от государства, в том числе на научные и оборонные исследования. Определенные средства, особенно на фундаментальные исследования, у них поступают из частных источников — от бизнеса и филантропических организаций. Крупные частные университеты Америки, такие как Гарвардский и Йельский, зачастую имеют в своем распоряжении значительный капитал, образовавшийся с течением време-

ни за счет частных пожертвований, например, от ассоциаций выпускников.

В докладе Еврокомиссии говорится, что рост недофинансирования европейских университетов подрывает их возможности по привлечению лучших талантов и совершенствованию научной и преподавательской деятельности. Так как восполнить растущую нехватку средств за счет дополнительного государственного финансирования вряд ли удастся, необходимо искать новые пути увеличения и диверсификации доходов университетов. Это означает, что семьям европейских студентов, возможно, вскоре придется нести ответственность за их обучение наряду с государством и европейскими налогоплательщиками.

Большой проблемой для Еврокомиссии является «утечка мозгов» из Европы в США. По последним данным, в Америке работают около 400 000 ученых-исследователей из Европы, т. е. приблизительно 40% от их общего числа.

«Европейские университеты остро нуждаются в реформировании», — отметил Ричард Ламберт, член комитета по монетарной политике Английского банка, в докладе, подготовленном в 2004 г. для Центра европейских реформ. Сам факт появления такого доклада говорит о том, что проблемы университетов в странах ЕС начинают беспокоить деловые круги Европы. «Университеты должны сыграть важнейшую роль в достижении цели, поставленной ЕС, — построении самой конкурентоспособной, основанной на интеллектуальных ресурсах экономики в мире, — продолжает Ламберт. — Однако европейские вузы недофинансируются, отличаются плохой организацией, чрезмерной централизацией и страдают от жестких политических ограничений. Кроме того, как уже осознают правительства европейских стран, осуществление необходимых реформ обойдется недешево как с экономической, так и с политической точки зрения» (Высшее образование в Европе..., 2004).

Еще одной серьезной проблемой высшего европейского образования является нераци-

ональное расходование средств, выделяемых в странах ЕС на студентов, растрачиваемых впустую из-за высокого отсева учащихся. В Италии только 42% студентов, намеревающихся получить научную степень, заканчивают курс.

Возможно, это связано с фактором времени, так как в Европе для этого требуется до пяти и более лет. Кроме того, в Европе по сравнению с Северной Америкой количество студентов меньше само по себе. Так, в Дании, Нидерландах, Греции, Германии, Австрии и Италии законченное высшее образование имеют менее 30% граждан в возрасте от 25 до 35 лет, тогда как в США и Японии эта цифра превышает 40%. Говоря о положительной статистике, стоит отметить, что страны ЕС в общей сложности выпускают чуть больше научно-технических специалистов с высшим образованием, чем в США, а естественно-научные факультеты британских, шведских, финских и голландских университетов ценятся очень высоко.

Новые реалии в развитии современного высшего образования диктуют появление адекватной и своевременной реакции со стороны европейских стран на вызовы XXI в., создавшие принципиально новую ситуацию в сфере университетского образования. И эта реакция, несмотря на все проблемы и пробуксовки реформ, существует и даже начинает приносить свои первые плоды.

Во-первых, речь идет об интернационализации образования, проявляющейся в виде возрастающих потоков студентов в зарубежные вузы, а также обменов преподавателями и исследователями; использования зарубежных программ, учебной литературы и телекоммуникационных источников информации; применения международных процедур аккредитации и разнообразных видов межвузовского сотрудничества.

Во-вторых, это рост конкуренции на мировом рынке образовательных услуг.

В-третьих, это развитие тенденции, в результате которой высшее образование все более подвержено влиянию новых императивов в экономическом развитии, задавае-

мых глобализацией. Именно это обстоятельство обусловило необходимость создания международной системы лицензирования, сертификации и аккредитации, призванной обеспечить качество профессиональной подготовки с учетом увеличения потоков межстрановых миграций специалистов. Дальнейший процесс либерализации мировой торговли приводит к включению сектора образования в сферу международного правового регулирования с позиции предоставления транснациональных услуг. Главным принципом такого регулирования является предоставление зарубежным провайдерам образования условий доступа на внутренний рынок той или иной страны, аналогичных тем, которые предоставлены национальным учреждениям и институтам. Сегодня этот принцип еще только закрепляется в национальных законодательствах.

В-четвертых, сегодня можно с определенной долей уверенности говорить об изменении роли государства в области образования. Многие страны практикуют политику дерегулирования, передавая самим университетам больше прав и полномочий. Это приводит к проявлению более акцентированного рыночного подхода в образовании в целом. «Рост конкуренции и относительное сокращение бюджетного финансирования являются сильными мотивами для вузов к проявлению активности за пределами национальных границ. Возрастающая роль информационных технологий способствует

усилению этого процесса. Уже сейчас наблюдаются случаи определенного отрыва учреждений высшего образования от национального государства и превращения их в транснациональные. В будущем масштабы такого явления будут нарастать» (Лукичев, 2002: 47).

Вышеперечисленные факторы позволяют надеяться, что в ближайшие годы первоначальная фаза формирования европейского ареала высшего образования будет завершена. Тогда оно выйдет на качественно иной уровень образовательных услуг, в полной мере отвечающий строгим, но насущным требованиям Болонского процесса.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Гардзонио, С. (2008) О Болонской реформе в Италии [Электронный ресурс] // Православный образовательный портал «Слово». URL: <http://www.portal-slovo.ru/slovo/39579.php> (дата обращения: 10.12.2009).

Лукичев, Г. (2002) Болонский процесс — императив современного развития европейского высшего образования [Электронный ресурс] // Высшее образование сегодня. № 2. URL: http://bologna.mgimo.ru/documents.php?cat_id=19&doc_id=123 (дата обращения: 15.02.2010).

Высшее образование в Европе находится в плачевном состоянии (2004) [Электронный ресурс] // Gorod.lv. URL: http://www.gorod.lv/novosti/3756-vyisshee_obrazovanie_v_evrope_nahoditsya_v_plachevnom_sostoyanii (дата обращения 15.02.2010).

Новые книги

Высшее образование для XXI века : VI международная научная конференция, МосГУ, 19–21 ноября 2009 г. : доклады и материалы. Ч. I [Текст] / под общ. ред. И. М. Ильинского ; науч. ред. Вал. А. Луков ; отв. за вып. Г. Ю. Канарш. — М. : Изд-во Моск. гуманит. ун-та, 2009. — 320 с.