

На правах рукописи

СУХОВА Елена Евгеньевна



10017

**ОСОБЕННОСТИ ТРАНСФОРМАЦИИ
СИСТЕМ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ГЕРМАНИИ И РОССИИ
В КОНТЕКСТЕ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА**

Специальность 22.00.06 – социология культуры, духовной жизни
(социологические науки)

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
кандидата социологических наук

Москва - 2006

Диссертация выполнена на кафедре социологии факультета управления Смоленского государственного университета

Научный руководитель: доктор философских наук, профессор
Александр Григорьевич Егоров

Официальные оппоненты: кандидат философских наук, доцент
Ирина Мироновна Лоскутова
доктор социологических наук, профессор
Юрий Алексеевич Фомин

Ведущая организация: Московский государственный университет
им. М.В. Ломоносова

Защита диссертации состоится 19 ~~февраля~~⁰⁰ 2007 г. в 15⁰⁰ часов на заседании Диссертационного совета Д 212.154.19 при Московском педагогическом государственном университете по адресу: 119571, Москва, проспект Вернадского, д.88, ауд. 815

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Московского педагогического университета по адресу: 119992, Москва, Малая Пироговская ул., д. 1.

Автореферат разослан «21 ~~января~~⁰⁰ 2006 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета



Оленикова Л.В.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность темы исследования. В условиях становления общества, основанного на знаниях, высшее образование приобретает приоритетное значение в развитии отдельных стран и мирового сообщества в целом. Проблематика развития этой сферы отличается неоднозначностью, проявляясь в сложных и противоречивых субъектно-объектных отношениях с социумом. Испытывая на себе влияние современных тенденций общественного развития, сфера высшего образования становится одновременно их активным участником, движущей силой и катализатором.

В обстановке нарастающей глобализации, проявляющейся в обострении конкуренции в общемировых масштабах, наблюдается усиление позиций отдельных государств, особенно США и Японии. Решающим фактором в преодолении второстепенного положения Европы на рынке образовательных услуг признается объединение усилий всех стран континента, направленных на достижение конкурентоспособности высшего образования. Воплощением этого замысла является Болонский процесс, конечная цель которого состоит в создании к 2010 году общеевропейского образовательного пространства.

Разрабатываемые в рамках построения общеевропейского образовательного пространства единые параметры сближения европейских систем высшего образования предлагают идеальную модель. Отсюда возникают противоречия между требованиями Болонского процесса по достижению сопоставимости национальных образовательных систем и необходимостью сохранения их особенностей и лучших традиций.

Несмотря на повсеместно сохраняющееся неоднозначное отношение к Процессу, его участниками на сегодняшний день являются все европейские страны. Кроме того, болонские принципы признаются основой для социально-экономического развития общества в XXI веке на встрече «Группы восьми» в 2006 году. Реализация основных положений построения общеевропейского образовательного пространства становится фактором трансформации национальных образовательных систем. В каждой из стран-участниц отмечается применение собственных подходов к решению проблем «болонизации», которые характеризуются различной степенью сочетания общеевропейского и национального компонентов в реформировании высшего образования.

Для большинства стран Центральной и Восточной Европы (страны Балтии, Польша, Румыния, Чехия и др.) специфично доминирование первого из компонентов. Происходит отказ от сложившихся в них структурообразующих элементов образовательных систем в пользу параметров, разрабатываемых в контексте Болонского процесса. В результате наблюдается форсированная реорганизация в них высшей школы.

Западноевропейским государствам-инициаторам европейской интеграции, напротив, свойственно постепенное реформирование собственных образовательных систем в контексте Болонского процесса. Оно рассматривается в большей степени как возможность устранения кризисных явлений в сфере высшего образования путем выработки совместных решений на наднациональном уровне.

При реализации основных положений Процесса все страны Европы сталкиваются с различного рода трудностями, которые связаны со степенью корреляции национальных моделей с общеевропейским идеалом, а также с выбором применяемых подходов. Относительно позднее по сравнению с другими странами включение России в европейскую интеграцию предоставляет уникальную возможность изучения опыта «болонизации» западноевропейских стран, инициировавших данный Процесс. В этой связи особую актуальность приобретает анализ трансформации именно российской и немецкой систем высшего образования как исторически родственных и наиболее схожих на европейском континенте. Выбор ФРГ обусловлен также тем, что эта страна обладает существенным опытом по реформированию высшей школы в болонском направлении.

Таким образом, актуальность темы диссертационного исследования обусловлена:

во-первых, необходимостью и своевременностью целостного научного осмыслиения Болонского процесса как сложного социального феномена, обуславливающего трансформацию систем высшего образования стран Европы;

во-вторых, важностью изучения опыта «болонизации» системы высшего образования Германии для принятия оптимальных решений по реализации общеевропейских параметров в российской системе высшего образования;

в-третьих, назревшей необходимостью подведения промежуточных итогов трансформации образовательных систем РФ и ФРГ в формате Болонского процесса;

в-четвертых, важностью определения степени готовности российских вузов к участию в процессе построения общеевропейского образовательного пространства.

Степень разработанности проблемы. Исследование Болонского процесса как сложного социального феномена, обуславливающего трансформацию европейских систем высшего образования в условиях становления общества, основанного на знаниях, является предметной областью социологии образования, культуры и духовной жизни.

Проблематика развития сферы высшего образования занимает ведущее место в социологических концепциях, рассматривающих основные тенденции общественного развития в конце XX – начале XXI века (В.Л. Иноземцев,

А.И. Колганов, Н.Л. Полякова, У. Бек, Д. Белл, К. Кнорр-Цетина, В. Раммерт, М. Хайденрайх и др.)¹.

Развитие университетского образования в исторической ретроспективе представлено в трудах А. Андреева, И.В. Захарова, Д. Сапрыкина, Х. Риддер-Симонса, В. Рюегга, М. Троу, Ю. Хабермаса, Н. Хаммерштайна, Х. Шидермайера².

В связи с проникновением глобальных явлений во все сферы общественной жизни, теоретическое обоснование которого отражено в работах А.Н. Кочергина, З. Баумана, Э. Гидденса, Р. Мюнха, О. Хёффе, Д. Шипански³, особую актуальность в конце ХХ в. приобретает социологический анализ сферы высшего образования через призму процессов глобализации. В этом ключе вопросы взаимодействия современного общества и образования рассматриваются в работах В.И. Добренькова, Ю.Б. Рубина, К. Зайтса, Г. Макбурни, К. Хаан и др.⁴.

Формирование общеевропейского образовательного пространства начинается задолго до подписания Министрами образования Великобритании, Германии, Италии и Франции Болонской декларации. В связи с усилением академического сотрудничества, поддерживаемого проектами Еврокомиссии,

¹ Иноземцев В.Л. Современное постиндустриальное общество. природа, противоречия, перспективы. – М.: Логос, 2000; Социум ХХ века: рынок, фирма, человек в информационном обществе / Под ред. А.И. Колганова – М.: Экономический факультет, ТЕИС, 1998; Полякова Н.Л. ХХ век в социологических теориях общества. – М.: Логос, 2004; Beck U. Wissen oder Nicht-Wissen? Zwei Perspektiven reflexiver Modernisierung // Beck U, Giddens A., Lash S. Reflexive Modernisierung Eine Kontroverse – Frankfurt a M.: Suhrkamp, 1996; Bell D Die nachindustrielle Gesellschaft. – Frankfurt a M., 1985 (американская Erstausgabe 1973); Knott-Cetina K. Sozialität mit Objekten. Soziale Beziehungen in posttraditionalen Wissensgesellschaften // Rammert W. (Hrsg.) Technik und Sozialtheorie Frankfurt a.M. / New York, 1988, Rammert W. Produktion von und mit "Wissensmaschinen". Situationen sozialen Wandels hin zur "Wissensgesellschaft" // Konrad W, Schumm W. (Hrsg.). Wissen und Arbeit Neue Konturen von Wissensarbeit. – Münster, 1999.

² Андреев А. «Национальная модель» университетского образования: возникновение и развитие // Высшее образование в России. – 2005. – № 1, 2; Захаров И.В., Ляхович Е.С. Миссия университетов в европейской культуре. – М.: Новое тысячелетие, 1994; Риддер-Симонс Х. Средневековый университет: мобильность // Alma mater. – 1997. – № 1; Rüegg W. Geschichte der Universität in Europa. – Bd 2. Von der Reformation zur Französischen Revolution 1500-1800. – München, 1996, Trow M. Problems in the Transition from Mass Higher Education // OECD (ed.): Policies for Higher Education, Paris 1974; Habermas J Protestbewegung und Hochschulreform. – Frankfurt a. M., 1969; Hammerstein N. Aufklärung und Universitäten in Europa: Divergenzen und Probleme // Ders. (Hrsg.) Universitäten und Aufklärung. – Göttingen, 1995

³ Кочергин А.Н Глобализация как коммуникационное сжатие мира // Социальные трансформации: образовательные и научные коммуникации в контексте Болонского процесса: Материалы международного коллоквиума. – Вып 6 , Смоленск: СИПУ, 2004; Бауман З. Глобализация Последствия для человека и общества: Пер. с англ – М.: Весь Мир, 2004, Giddens A Die Konsequenzen der Moderne. – Frankfurt a M., 1996, Münch R. Globale Dynamik, lokale Lebenswelten. Der schwierige Weg in die Weltgesellschaft. Schlussbetrachtung. Soziale Integration // Die Weltgesellschaft. – Frankfurt a M., 1998, Höffe O. Demokratie im Zeitalter der Globalisierung // Die Weltgesellschaft. – München, 1999; Schipanski D. Impulse für die Zukunft. Chance und Normen einer globalisierten Gesellschaft. – Stuttgart, Leipzig, 2001

⁴ Добреньков В.И., Нечаев В.Я. Общество и образование. – М.: ИНФРА-М, 2003, Глобализация и конвергенция образования. Технологический аспект / Под общ. ред. Ю.Б. Рубина. – М.: ООО «Маркет ДС Корпорейшн», 2004; Seitz K. Weltgesellschaft Gesellschaftliche Grundlagen Globalen Lernens. 1. Auflage – Frankfurt a M., 2002; Макбурни Г. Рычаги глобализации как политическая парадигма высшего образования // Высшее образование в Европе. – 2001. – № 1, Hahn K. Die Internationalisierung der deutschen Hochschulen. Kontext, Kernprozesse, Konzepte und Strategien – Hochschulforschung. – Bd 1 – Wiesbaden, 2004.

в середине 1990-х годов появляются работы авторитетных социологов Л.К.Й. Гедегебуура, Г.Дж. А. ван Гинкеля, А. Кувенаара, Р. Сайега⁵, посвященные проблемам интеграции высшего образования в Европе. С 1999 года построение образовательного пространства выходит на межправительственный уровень и становится императивом развития национальных систем высшего образования, последовательно охватывая вначале страны Западной, а затем Центральной и Восточной Европы.

Болонский процесс становится центральной темой многочисленных международных научных конференций и семинаров, в работе которых принимают активное участие представители научно-педагогического сообщества, руководящего состава вузов и соответствующих органов управления образованием. Появляется значительное количество материалов о развитии университетского образования в странах Европы в контексте создания единого пространства (Л.И. Апсите, С. Ахола, А. Барблан, М. Ван дер Венде, С. Кивик, Д. Сальми, Э. Фромент, У. Шиманк)⁶.

Научные исследования системы высшего образования в Германии активно развиваются во второй половине XX века, и особенно в последние два его десятилетия, что связано с наличием кризисных явлений в высшей школе и недостаточной эффективностью реформирования в этой области. Они направлены на выявление проблем развития высшей школы ФРГ и поиск путей их преодоления (Т. Баргель, К. Клемм, А. Нойзель, К. Фюр, Е. Хёдль, У. Шнееклот, В. Шульце)⁷. Процесс объединения Германии приводит к необходимости обращения к сравнению систем высшего образования ФРГ

⁵ Гедегебуур Л.К.Й., Линн Мекк В. Дискуссия о диверсификации высшего образования // Высшее образование в Европе. – 1994. – № 4; Гинкель Г.Дж. А. Проблема институционального изменения: диалог и управление, основанное на взаимодействии // Высшее образование в Европе. – 1995. – № 3; Кувенаар К. Механизмы признания в Европе // Высшее образование в Европе. – 1994. – № 2; Сайег Р. Влияние истории, географии и экономики на политику в области высшего образования. сравнительный обзор // Высшее образование в Европе. – 1994. – № 4

⁶ Апсите Л.И. Образование в Латвии: Проблемы и перспективы // Философия и будущее цивилизации: тезисы докладов и выступлений IV Всероссийского философского конгресса (Москва, 24-28 мая 2005 г.). В 5 т. Т. 4. – М. Современные тетради, 2005, Ахола С., Месикяймен Я. Болонский процесс и его влияние на высшее образование Финляндии // Высшее образование в Европе. – 2003. – № 2; Барблан А. Академическое сотрудничество и свобода передвижения в Европе. что было и что будет // Высшее образование в Европе. – 2002. – № 1-2; Ван дер Венде М. К. Болонская декларация: расширение доступности и повышение конкурентоспособности высшего образования в Европе // Высшее образование в Европе – 2000 – № 3; Кивик С. Структурные изменения систем высшего образования Западной Европы // Высшее образование в Европе. – 1994. – № 3.

⁷ Bargel T. Studieren an Überfüllten Hochschulen. Studentische Erfahrungen und Forderungen // MittHV. – 1993; Klemm K. Bildungsgesamtplan '90 Ein Rahmen für Reformen. – Weinheim und München, 1990, Neusel A., Teichler U. Gesamthochschulen in der Bundesrepublik Deutschland – Geschichte, Implementationsprozess und Zukunftsperspektiven // Hermanns H., Teichler U., Wasser H (Hrsg.): Intergrierte Hochschulmodelle – Frankfurt a.M., 1982; Führ Ch. Deutsches Bildungswesen seit 1945 Grundzüge und Probleme. – Bonn, 1996, Hödl E., Zegelin W. Hochschulreform und Hochschulmanagement: Eine kritische Bestandsaufnahme der aktuellen Diskussion. – Marburg, 1999.

и бывшей ГДР. Количество работ в этой области является незначительным и сводится к отдельным публикациям Х. Пайзерт, Х.-В. Фукс⁸.

Широкое распространение получает проведение компартивного анализа высшей школы Германии с западноевропейскими странами для определения перспектив интернационализации вузов ФРГ. Потребность исследований в этой области определяется ориентацией на общеевропейские идеалы, которые находят воплощение в создании Евросоюза (У. Тайхлер, К. фон Трота, Г. Трнер, П. Франкенберг, Х.-У. Эриксен), затем в построении единого пространства высшего образования в рамках Болонского процесса (Х. Браун, Х. Гризбах, С. Хёллингер, Ф. Цигеле)⁹.

В работах исследователей из Германии – страны-инициатора Болонского процесса и непосредственного участника разработки его основополагающих параметров – освещаются конкретные шаги по реализации болонских принципов в высшей школе ФРГ. К ним относятся создание системы оценки качества (С. Биери, В.-Д. Веблер, М. Гросс, С. Миттаг, Я.-Х. Олбертс, Т. Райль, К. Тайхманн)¹⁰; введение бакалавриата и магистратуры (Р. Блум, П. Бутнер, С.К. Генш, К. Зигер, К. Хайне, Х. Ян)¹¹; изменения в области подготовки научных кадров (Э. Бернинг, Л. Борнманн, Т. Штудер)¹²; применение системы зачетных единиц (П. Беркнер, Л. Хубер, С. Шварц)¹³, усиление

⁸ Peisert H. Vergleich von Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik und in der Deutschen Demokratischen Republik. – Bonn, 1990, Fuchs H.-W. Bildung und Wissenschaft seit der Wende. Zur Transformation des ostdeutschen Bildungssystems. – Opladen, 1997.

⁹ Teichler U. Europäische Hochschulsysteme: Die Beharrlichkeit vielfältiger Modelle – Frankfurt a.M /New York, 1990, Trotha K. Internationalisierung als Gegenstand des Aus- und Weiterbildung an deutschen Hochschulen // Krystek U. Zur Handbuch Internationalisierung, Globalisierung – eine Herausforderung für die Unternehmensführung. – Berlin, 2002; Turner G. Hochschul zwischen Vorstellung und Wirklichkeit. – Berlin, 2001; Braun H. Zur Zukunft der Bildungsplanung // Bergsdorf W. (Hrsg.) Erfurter Universitätsreden 2001/2002 – München, 2002, Griesbach H., Fuchs M. Aktuelle Informationen zur Attraktivität des Hochschulstandortes Deutschland // Wissenschaft weltoffen 2004. KURZ-Information HIS. – A 5. – 2004, Höllinger S. (Hrsg.) Die neuen Universitäten in Europa Konzepte und Erfahrungen. – Wien, 2001; Ziegele F. Reformsätze und Perspektiven der Hochschulsteuerung in Deutschland // Beiträge zur Hochschulforschung. – Heft 3. – 24. Jg. – München, 2002.

¹⁰ Bieri S. Universitäre Qualitätssicherung zwischen Politik und Eigenverantwortung // Zukunftsaufgabe – Qualitätssicherung – 3 Jahre Projekt Q – Beiträge zur Hochschulpolitik. – Bonn, 2001; Webler W.-D. Qualitätssicherung in gestuften Studiengängen // Welbers U. (Hrsg.) Studienreform mit Bachelor und Master. Gestufte Studiengänge mit Blick des Lehrers und Lernens an Hochschulen. – Leuchterhand – 2001; Gross M. Verbindung von Evaluations- und Akkreditierungsverfahren – Technische Fachhochschule Berlin // Evaluation und Akkreditierung: blüffen – vereinheitlichen – profilieren? // Beiträge zur Hochschulpolitik. – Bonn, 2004.

¹¹ Blum R. Auf dem richtigen Weg: Der Bakkalaureus an der Universität Augsburg // Forschung & Lehre – 1996, Buttner P., Vocke Ch. Modularisierung von Studiengängen. Grundsatzüberlegungen // Beiträge zur Hochschulforschung, Heft 2. – 26. Jg – 2004; Gensch S. K., Schindler G. Bachelor- und Master-Studiengänge an staatlichen Hochschulen in Bayern – Ergebnisse einer ersten Analyse // Beiträge zur Hochschulforschung, Heft 2. – 25 Jahrgang. – 2003

¹² Biering E. Juniorprofessuren // Studer Th. (Hrsg.) Erfolgreiche Leitung von Forschungsinstituten, Hochschulen und Stiftungen. Management, Finanzen, Personal und Recht in der Praxis für Wissenschaftseinrichtungen. –Hamburg, 2002; Bornmann L., Enders J. Was lange währt, wird endlich gut: Promotionsdauer an bundesdeutschen Universitäten // Beiträge zur Hochschulforschung. – Heft 1. – 24. Jahrgang – München, 2002; Studer Th. Erfolgreiche Leitung von Forschungsinstituten, Hochschulen und Stiftungen. –Hamburg, 2002.

¹³ Berkner P. Zur Typologie von Kreditpunktsystemen // Welbers U. (Hrsg.) Studienreform mit Bachelor und Master. Gestufte Studiengänge mit Blick des Lehrers und Lernens an Hochschulen. – Lucherhand, 2001; Huber L. Lehren,

международного академического обмена (У. Гrotus, Ю. Лист)¹⁴; функционирование вузов в условиях расширения их автономии (В. Берка, Х.-Г. Хузунг, К. Хюфнер)¹⁵. Рассмотрение собственно тематики Болонского процесса встречается лишь в отдельных публикациях немецких социологов Ю. Витте, Г. Штрате¹⁶.

В России обращение к научным исследованиям в сфере высшего образования активизируется в начале 1990-х годов, что связано с распадом СССР и возникающей в это время необходимостью поиска путей реформирования высшей школы в соответствии с потребностями демократизации в нашей стране (Е.Д. Волкова, В.Г. Кинелев, Ю.Г. Татур)¹⁷.

Актуализация проблематики Болонского процесса в России относится к 2001-2002 годам. Изучение сложного феномена построения общеевропейского пространства в высшем образовании, его динамики и основных положений занимает важнейшее место в работах ведущих отечественных исследователей В.И. Байденко, Е.В. Вершининой, Л.С. Гребнева, Г.А. Лукичева, В.Я. Нечаева, Л.С. Онокой, В.А. Садовничего, В.М. Филиппова, С.А. Шароновой¹⁸.

Перспективы реализации таких положений Болонского процесса, как введение Европейского приложения к диплому, переход на многоуровневую систему высшего образования, применение системы зачетных единиц в российской высшей школе, разрабатываются В.С. Сенашенко, Г.Ф. Ткачом,

Lernen, Prüfen: Probleme und Chancen von Credit-Systemen // Welbers U. (Hrsg.) Studienreform mit Bachelor und Master. Gestufte Studiengänge mit Blick des Lehrers und Lernens an Hochschulen – Lucherhand, 2001; Schwarz S Auf dem Weg zu mehr Transparenz und Flexibilität Credit-Systeme an deutschen Hochschulen // Welbers U. (Hrsg.) Studienreform mit Bachelor und Master Gestufte Studiengänge des Lehrens und Lernens an Hochschulen – 1. Aufl – Lucherhand, 2001

¹⁴ Гrotus У. Значение международного академического сотрудничества и обмена для развития общества // Высшее образование в Европе. – 2003. – № 2; List J. Mobilität von Studenten und Wissenschaftlern in der EU // Universitäten im internationalen Wettbewerb. – Köln, 1997.

¹⁵ Berka W. Autonomie im Bildungswesen. – Wien-Köln-Giae, 2002; Husung, H.-G. Hochschulautonomie – Die Aufforderung zum Gestalten // Husung H.-G. Beiträge zur Hochschulpolitik. – Bonn, 2003 – Nr. 3, Хюфнер К. Управление и финансирование высшего образования в Германии // Высшее образование в Европе – 2003 – № 2.

¹⁶ Witte J, Otto E. Der Bologna-Prozess // Wissenschaftsmanagement 3. – Mai/Juni 2003, Strate G Bergen – Die Fortführung des Bologna-Prozesses in Norwegen // Wissenschaftliche Dienste des deutschen Bundestages Nr. 30/05 vom 18.05.2005.

¹⁷ Волкова Е.Д. Законодательное обеспечение права на образование в Российской Федерации: Монография. – М.: Готика, 2004; Кинелев В.Г. Объективная необходимость. История, проблемы и перспективы реформирования высшего образования России. – М: Республика, 1995; Татур Ю.Г. Образовательная система России. – М: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. М.: Изд. МГТУ им Н.Э Баумана, 1999.

¹⁸ Байденко В.И. Болонский процесс: Курс лекций. – М.: Логос, 2004; Вершинина Е.В. Болонская декларация как закономерный продукт экономической интеграции в европейском регионе // Глобализация и образование Болонский процесс. Материалы «круглого стола». – М.: Альфа-М, 2004. – Вып. 2; Гребнев Л Высшее образование в Болонском измерении: российские особенности и ограничения // Высшее образование в России. – 2004. – № 1; Лукичев Г.А. Развитие образования в государствах-участниках Болонского процесса // Высшее образование сегодня – 2003. – № 8, Нечаев В., Шаронова С. Болонский процесс мифы, иллюзии, реалии // Высшее образование в России – 2004 – № 7; Онокой Л.С. Россия на пути интеграции в общеевропейскую систему высшего образования // СОЦИС. – 2004. – № 2.

В.Н. Чистохваловым, Е.В. Шевченко и др.¹⁹. Проблемами развития системы качества в отечественной высшей школе занимаются Е.Н. Геворкян, И.М. Лоскутова, Г.Н. Мотова, В.Г. Наводнов, С.И. Плаксий, В.Д. Шадриков²⁰.

Все большее внимание в публикациях российских исследователей уделяется международной деятельности вузов (И.В. Жуковский, Н.И. Зверев)²¹. Наряду с изучением экспорта образовательных услуг (Ф.Э. Шереги, Н.М. Дмитриев, А.Л. Арефьев)²² появляются работы, посвященные академической миграции российских студентов и преподавателей (Л. Леденева, Е. Тюрюканова, Е. Щепкина, Т.Н. Юдина)²³.

В последнее время отмечается появление значительной доли публикаций, освещдающих первый опыт включения периферийных вузов в Болонский процесс (А.Г. Егоров, А.А. Жученко, Р.Г. Стронгин, Е.В. Ширшов и др.)²⁴. Отдельные аспекты трансформации высшей школы ФРГ в контексте Болонского процесса вызывают интерес российских исследователей (А.Н. Афанасьев, Т.В. Фуряева)²⁵.

¹⁹ Сеняшенко В. Высшая школа и болонские преобразования // Высшее образование в России. – 2005 – № 6; Сеняшенко В.С., Ткач Г.Ф. Структурные преобразования высшего профессионального образования // Проблемы введения системы зачетных единиц в высшем профессиональном образовании: Материалы к Всероссийскому совещанию 23 апреля 2003 года, г. Москва / Под ред. В.Н. Чистохвалова – М.: Изд. РУДН, 2003; Шевченко Е В Европейское приложение к диплому: отражение трудоемкости дисциплин // Проблемы введения системы зачетных единиц в вуз: Тез. докл. межвузовск. научно-метод. конф (23 ноября 2004 г) – М : Изд. ГУ-ВШЭ, 2004

²⁰ Геворкян Е Н, Мотова Г.Н., Наводнов В Г. Развитие системы аккредитации высшего образования в Российской Федерации // Вестник высшей школы. – 2004 – № 1; Плаксий С.И. Качество высшего образования. – М: Национальный институт бизнеса, 2003; Шадриков В. Государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования в болонский процесс // Вопросы образования. – 2004. – № 4; Лоскутова И.М. Применение понятий качества и логистики по отношению к образованию // Глобализация и социальные изменения в современной России Тез докладов и выступлений на Всероссийском социологическом конгрессе В 16 т – М.: Альфа-М, 2006. – Т. 9 Социология образования – С 104-106

²¹ Жуковский И.В. Интеграционные процессы в развитии международных образовательных проектов // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2005 – № 1; Зверев Н.И., Александров А.М. Сравнительная оценка состояния международной образовательной деятельности в развитых странах и России // Сайт: Международное образование (Образовательный портал).

²² Шереги Ф.Э., Дмитриев Н.М., Арефьев А.Л. Научно-педагогический потенциал и экспорт образовательных услуг российских вузов (социологический анализ) – М : Центр социального прогнозирования, 2002.

²³ Леденева Л., Тюрюканова Е. Российские студенты за рубежом: их профессионально-миграционные стратегии // Человек и труд. – 2003 – № 4; Щепкина Е. «Утечка умов» и выпускник МГУ // Высшее образование в России – 2003 – № 5; Юдина Т.Н О социологическом анализе миграционных процессов // СОЦИС. – 2002. – № 10

²⁴ Егоров А.Г. Предпосылки становления Болонского процесса в России: опыт периферийного вуза // Социальные трансформации: образовательные и научные коммуникации в контексте Болонского процесса: Материалы международного коллоквиума. – Вып. 6 , Смоленск: СГПУ, 2004; Жученко А.А. Система зачетных единиц на экспериментальных площадках Екатеринбурга: опыт, проблемы, перспективы // Проблемы введения системы зачетных единиц в вуз: Межвузовская научно-методическая конференция, г. Москва, 23 ноября 2004 года. Государственный университет – Высшая школа экономики. тезисы докладов – М.: Изд. ГУ-ВШЭ, 2004; Стронгин Р.Г. Опыт взаимного признания образовательных программ вузами России и Европы // Высшее образование в России – 2004 – № 2, Ширшов Е.В. Модернизация высшего технического образования в контексте Болонского процесса. из опыта вузов Архангельска //Высшее образование сегодня. – 2005. – № 6

²⁵ Афанасьев А.Н. Болонский процесс в Германии // Высшее образование сегодня – 2003 – № 5, Фуряева Т.В. Экспертиза университетов опыт ФРГ // Высшее образование сегодня. – 2002. – № 2.

Однако, несмотря на возрастающее количество материалов о Болонском процессе, в настоящее время отсутствует комплексный анализ динамики построения общеевропейского образовательного пространства с учетом последних изменений в его развитии. Освещаемые в публикациях разные стороны «болонизации» европейских вузов не дают целостного представления о трансформациях национальных систем высшего образования, обусловленных их участием в формировании единой зоны европейского образования.

Выбор проблематики настоящего диссертационного исследования определяется его актуальностью, уровнем разработанности и обуславливает постановку цели и задач, а также выбор предмета и объекта представленной работы.

Цель исследования заключается в выявлении и анализе особенностей трансформации немецкой и российской систем высшего образования в условиях Болонского процесса.

Объект исследования: высшие школы ФРГ и РФ как динамично развивающиеся институты.

Предмет исследования: реализация основных положений Болонского процесса в системах высшего образования Германии и России.

Цель исследования, его объект, предмет и гипотеза определили постановку следующих задач:

- выявить социальную динамику содержательных характеристик Болонской модели общеевропейского образовательного пространства;
- определить особенности структурной трансформации системы высшего образования ФРГ;
- выявить специфику становления системы оценки качества высшего образования и развития академической мобильности в ФРГ;
- оценить готовность российских вузов к вхождению в Болонский процесс;
- выявить особенности структурных преобразований системы высшего образования РФ;
- обозначить эволюцию оценки качества высшего образования и развития академической мобильности в РФ в соответствии с болонскими принципами.

Теоретическую и методологическую основу диссертационного исследования составляют единство исторического, логического, системного подхода, анализ документов и данных статистики, экспертный опрос, контент-анализ, теории глобализации, основные положения футурологических концепций развития современного общества.

Информационная база исследования включает:

- официальные документы, отображающие ход построения общеевропейского образовательного пространства (правовые акты

Европейского Союза, решения Еврокомиссии и Совета Европы в области образования, Лиссабонская конвенция, программные документы Ассоциации европейских университетов, Европейской сети гарантии качества (ENQA), коммюнике встреч европейских министров, рекомендации европейских и национальных советов, конференций и семинаров по проблемам развития высшего образования, отчеты Германии и России о реализации в их системах принципов Болонского процесса);

- законодательные и нормативные акты, обеспечивающие функционирование систем высшего образования РФ и ФРГ, официальные планы министерств по реформированию высшей школы;
- данные Всемирного банка, федеральной и региональной статистических служб России и Германии.

Эмпирическая база исследования представлена:

а) данными исследований, проводимых в рамках настоящего докторандусского исследования:

- результатами экспертного опроса представителей научно-педагогической общественности г. Смоленска (опрошено 24 эксперта в феврале-марте 2005 года), сравнительного анализа данных всероссийского опроса, проводимого Институтом «Общественная экспертиза» в 2004 – 2005 гг., цель исследования – определение позиции смоленского академического сообщества к европейской интеграции в высшем образовании и степени готовности вузов Смоленска к вхождению в Болонский процесс;

• данными, полученными при выявлении частоты и объема внимания к тематике Болонского процесса в авторитетных российских журналах «Высшее образование в России» и «Высшее образование сегодня» за 1998 – 2005 годы;

б) использованием вторичных данных:

- К. Зайтс, Р. Сайег, У. Тайхлер (актуальные проблемы развития высшей школы в европейских странах), Х. Гризбах, Ю. Лист, К. фон Трота (академическая мобильность в Европе), Х.-В. Фукс, К. Фюр, К. Хаан (диверсификация высшей школы в ФРГ), Т. Баргель, Б. Мёршбахер, Г. Турнер, Э. Фракманн, Х. Ян (введение бакалавриата и магистратуры), Л. Борнмани и Ю. Эндерс (докторантуре в Германии);

• В.И. Байденко (введение бакалавриата и магистратуры), Н.И. Зверев, Ф.Э. Шереги (международная деятельность), В.Л. Иноземцев (миграционные процессы в Европе), В.Г. Кинелев, Ю.Г. Татур (изменения системы высшего образования в России), Л.И. Леденева (миграционные ориентации студентов), Л.С. Онокой (интеграция в высшем образовании), Ю. Похолков (оценка качества);

- Европейского института образования и социальной политики, российского Института «Общественная экспертиза».

Научная новизна диссертационного исследования отражена в положениях, выносимых на защиту:

1. Выявлена социальная динамика содержательных характеристик Болонской модели общеевропейского образовательного пространства.

Ориентированный первоначально на достижение внешних и внутренних целей Евросоюза, Болонский процесс выходит затем за его рамки, охватывая все европейские страны. В ходе своего становления Болонский процесс приобретает черты наднациональной организации, деятельность которой базируется на кооперации стран-участниц и оказывает существенное влияние на их образовательную политику. В основе Болонской модели общеевропейского образовательного пространства лежат единые для всех участников установки по достижению сопоставимости национальных систем высшего образования.

В период с 1998 по 2005 годы трансформируются следующие содержательные характеристики Болонского процесса: *во-первых*, построение общеевропейского образовательного пространства охватывает теперь не только университеты, но и другие виды высших учебных заведений; *во-вторых*, в связи с признанием роли организации научных исследований целью Процесса становится построение не только образовательного, но и исследовательского пространства; отсюда, *в-третьих*, происходит изменение модели многоуровневого высшего образования – от двухступенчатой «бакалавр» – «магистр» к трехступенчатой версии «бакалавр» – «магистр» – «доктор».

2. Определены особенности структурной трансформации системы высшего образования ФРГ в условиях Болонского процесса.

Воплощение идей Болонского процесса становится основой реформирования высшей школы в Германии. Специфика структурной трансформации системы высшего образования ФРГ заключается в следующем: *во-первых*, осуществляется переход от одноуровневой додипломной и двухуровневой последипломной подготовки специалистов к трехуровневой модели, основанной на трех циклах «бакалавриат» – «магистратура» – «докторантура»; *во-вторых*, происходят существенные изменения в организации и содержании образовательных программ, осуществляемые на основе модуляризации учебного процесса и расчета трудоемкости в зачетных единицах ECTS; *в-третьих*, эти преобразования не распространяются на специальности общегосударственного значения (медицина, фармацевтика, педагогика, юриспруденция, технология пищевой промышленности); *в-четвертых*, происходит отказ от второй ступени подготовки научных кадров (докторантуры) путем введения должности младшего профессора; *в-пятых*, в результате внедрения многоуровневого высшего образования стирается грань между различными видами вузов ФРГ, что способствует усилению конкуренции внутри образовательного пространства Германии.

3. Выявлена специфика становления системы оценки качества высшего образования и развития академической мобильности в ФРГ.

Реализация болонских принципов в высшей школе Германии приводит к тому, что с 1999 года в ФРГ начинает складываться отсутствовавшая ранее система оценки качества высшего образования. Она основывается на взаимодействии двух ее составляющих – экспертизы и аккредитации. Проведение обеих процедур базируется на критериях, разрабатываемых в рамках Болонского процесса. Происходит изменение базисных установок в обеспечении единства образовательного пространства Германии: двухуровневая система аккредитации полностью заменяет действующий с 1982 года общий порядок проведения экзаменов, обеспечивающий единство учебных программ и присуждаемых степеней в различных землях. Специфика Германии состоит в доминировании оценки качества отдельных учебных программ над обследованием общей деятельности вузов. Последнее проводится преимущественно в негосударственных высших учебных заведениях.

Обладая изначально достаточно высокой степенью развития научных и образовательных коммуникаций, Германия выходит на второе место по уровню академической мобильности среди европейских стран благодаря планомерной реализации основных положений Болонского процесса и осуществлению ряда мер по стимулированию академической мобильности на федеральном, региональном и вузовском уровнях.

4. Проведена оценка готовности российских вузов к вхождению в Болонский процесс.

Столичные вузы РФ обладают более высокой степенью готовности к вхождению в Болонский процесс по сравнению с большинством периферийных учебных заведений, что связано с наличием факторов, способствующих их успешному включению в европейскую интеграцию. При этом высшие учебные заведения С.-Петербурга более открыты для европейской интеграции по сравнению с московскими вузами. В них отмечается более интенсивная реализация основных положений Болонского процесса, что обусловлено достаточно высоким развитием в них академической мобильности.

Анализ ситуации в периферийных вузах РФ, проводимый на примере Архангельской и Смоленской областей (как представителей Северной и Западной европейских частей России), обнаруживает разную степень готовности к включению их в европейскую интеграцию. Она зависит, прежде всего, от уровня развития научных и образовательных коммуникаций с европейскими университетами.

В архангельских вузах, имеющих обширные международные связи со странами-участницами построения общеевропейского образовательного пространства, осуществляется внедрение всех основных положений Процесса. Смоленским вузам, напротив, свойственна занимаемая ими «позиция

выжидания». Часть высших учебных заведений осуществляет подготовку бакалавров и магистров, что не имеет прямой связи с Болонским процессом. Не выявлено случаев использования системы взаимозачета кредитных единиц и выдачи Европейского приложения к диплому. Академическая мобильность в европейском формате сводится к единичным случаям обучения студентов и участия профессорско-преподавательского состава вузов в научно-исследовательских проектах. В обстановке низкого уровня развития научных и образовательных коммуникаций с европейскими университетами в смоленских вузах отсутствует заинтересованность в реализации основных положений Болонского процесса.

Таким образом, расширение академической мобильности, являясь конечной целью построения общеевропейского образовательного пространства, в российских условиях представляет собой механизм стимулирования вузов РФ к включению в Болонский процесс.

5. Выявлены особенности структурных преобразований системы высшего образования РФ в условиях Болонского процесса.

Реализация основных положений Болонского процесса представляет собой одно из направлений реформирования российской системы высшего образования и осуществляется в экспериментальном порядке в соответствии с планом-графиком Министерства образования РФ. Основные положения Болонского процесса, за исключением системы зачетных единиц, не являются принципиально новыми для отечественной системы высшего образования и реализуются в рамках ее реформирования с начала 1990-х годов. Фрагментарный характер реализации болонских принципов обусловлен, прежде всего, тем, что в России, не являющейся членом Евросоюза, «болонизация» высшей школы не рассматривается в качестве приоритетного направления государственного развития, как это происходит в ФРГ.

6. Обозначена эволюция оценки качества высшего образования и развития академической мобильности в РФ.

В России задолго до Болонского процесса складывается государственная система оценки качества, которая отличается более сложной структурой по сравнению с моделями, формирующимися сегодня в европейских странах. Включение России в Болонский процесс обуславливает новый этап в совершенствовании отечественной системы оценки качества высшего образования. К его основным направлениям относятся: разработка и применение сопоставимых методов и критериев оценки, сотрудничество с международными организациями в этой области, введение общественной оценки качества как альтернативы государственной.

Академическая мобильность в РФ характеризуется низким уровнем развития. Наличие обширных образовательных и научных коммуникаций в российских вузах носит очаговый характер и зависит от участия учебных

заведений в европейских программах. Стимулирование академической мобильности в нашей стране осуществляется в одностороннем порядке. Оно направлено на расширение экспорта образовательных услуг. При этом наблюдается неконтролируемая академическая миграция граждан РФ за рубеж в частном порядке при поддержке их иностранными организациями в виде стипендий и грантов. С включением России в построение единого пространства в высшем образовании возникает угроза усиления «утечки умов». Для преодоления этой ситуации необходима разработка возвратно-миграционных стратегий на федеральном, региональном и вузовском уровнях.

Научно-практическая значимость исследования заключается в том, что полученные результаты способствуют формированию системного понимания эволюции Болонского процесса и его содержательных характеристик. Полученные научно-практические результаты, эмпирические наблюдения и обобщения могут быть полезны при разработке учебных курсов «Социология образования», «Социология молодежи», «Социология культуры», «Социология коммуникации». Выявленные в исследовании особенности трансформации систем высшего образования Германии и России в контексте Болонского процесса представляют практическую ценность для осуществления их дальнейшего реформирования. Научно-практические результаты, эмпирические наблюдения и обобщения окажутся полезными для руководителей вузов и работников органов управления образованием.

Апробация результатов исследования. Основные положения диссертационного исследования и его результаты были доложены автором в докладах на международном научном коллоквиуме «Социальные трансформации» (Смоленск, октябрь 2003 г.), 4-й Международной научно-практической конференции «Формирование профессиональной культуры специалистов XXI века в техническом университете» (Санкт-Петербург, 23-25 марта 2004 г.), международном коллоквиуме «Социальные трансформации: образовательные и научные коммуникации в контексте Болонского процесса» (Смоленск, май 2004 г.), коллоквиуме «Социальные трансформации: религиозное сознание в условиях либерально-демократических преобразований» (Смоленск, октябрь 2004 г.), I Всероссийской научной конференции «Сорокинские чтения – 2004» (Москва, 7-8 декабря 2004 г.), XII международной научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Ломоносов-2005» (Москва, 12-15 апреля 2005 г.), на IV Российском философском конгрессе (Москва, 24–28 мая 2005 г.), международном коллоквиуме, организованным Гёте-институтом, «Общеевропейские критерии в Болонском процессе: подготовка учителей немецкого языка в рамках единого образовательного пространства» (Смоленск, 16-17 сентября 2005 г.),

международной конференции «Общественная оценка потенциала российских вузов в реформе высшего образования» (Москва, 29-30 сентября 2005г.), Областном конкурсе молодых ученых (Смоленск, 2005), XIII Международной научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Ломоносов-2006» (Москва, 12-15 апреля 2006г.), I Всероссийской научно-практической конференции «Опыт, проблемы и перспективы подготовки специалистов в негосударственных образовательных учреждениях» (Рославль, 22 апреля 2006 г.), научном коллоквиуме «Социальные трансформации: Механизмы взаимодействия научных и социокультурных традиций (Феномен образования)» (Смоленск, 3 июля 2006 г.), Всероссийском социологическом конгрессе «Глобализация и социальные изменения в современной России» (Москва, 3-5 октября 2006 г.).

По теме диссертации опубликовано 14 работ общим объемом 5,9 п.л.

Структура и объем диссертации определяются задачами исследования и логикой в последовательности их решения. Работа состоит из введения, трех глав, заключения, библиографии, включающей 264 источника, из них 96 зарубежных, документы на русском (57) и немецком (50) языках, приложений, содержащих изложение методики и результатов исследования. Диссертация изложена на 174 страницах печатного текста.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **Введении** обосновываются актуальность и новизна темы исследования, освещается степень разработанности проблемы в отечественной и зарубежной литературе, определяются объект и предмет исследования, формулируются его цель и задачи, указывается теоретическая и методологическая основа, информационная и эмпирическая база, представляются положения, выносимые на защиту, раскрывается практическая значимость работы и приводятся сведения об апробации ее результатов.

В первой главе «Болонская модель образовательного пространства как фактор трансформации европейских систем высшего образования» осуществляется системный анализ социально-исторических факторов и условий возникновения Болонского процесса, динамики формирования общеевропейского пространства в высшем образовании, эволюции основополагающих принципов и положений Процесса.

В параграфе 1.1 «**Социосистемный анализ становления Болонского процесса**», опираясь на работы отечественных и зарубежных исследователей и анализ документов, автор рассматривает комплекс политических,

экономических и культурно-социальных факторов возникновения Болонского процесса на общемировом, европейском и национальном уровнях.

Факторы общемирового масштаба представлены формированием общества, основанного на знаниях, и усилением процессов глобализации, характерных для конца XX века. В этих условиях высшее образование становится, с одной стороны, субъектом – активным участником развития общества, его движущей силой и катализатором, с другой стороны, объектом, испытывающим влияние современных тенденций. В сфере высшего образования происходят следующие изменения: массификация высшей школы, переход от «конечного» образования к обучению «на протяжении всей жизни», усиление взаимосвязи между деятельностью вузов и рынком труда, возникновение глобального рынка образовательных услуг и обострение конкуренции между высшими учебными заведениями.

Интеграционные процессы в сфере высшего образования являются естественным продолжением политico-правового и экономического объединения стран, воплощенного в Евросоюзе. Высшее образование признается приоритетной сферой развития для достижения внешних и внутренних целей ЕС. В обстановке функционирования общего рынка усиливается потребность в высококвалифицированных специалистах и расширении их профессиональной мобильности. При этом страны ЕС сталкиваются с такими проблемами, как утечка «умов», несоответствие получаемых квалификаций требованиям рынка труда, трудности в признании иностранных дипломов, обусловленные существенными расхождениями в национальных образовательных системах. Остро встает вопрос о качестве высшего образования, взаимном признании документов об окончании вузов, сопоставимости уровней высшего образования. Неблагоприятное развитие демографической ситуации приводит к постановке в 1990-е годы XX века вопроса о европейской идентичности.

Факторы национального масштаба представлены, прежде всего, кризисными явлениями в образовательных системах, обнаруживающих неспособность адекватно реагировать на современные условия. Реформирование высшей школы в рамках отдельных государств не приводит к полному устранению имеющихся проблем. В этой связи возникает потребность в объединении усилий стран Европы для выработки совместных решений на наднациональном уровне.

В параграфе 1.2 «Социальная динамика построения общеевропейского образовательного пространства» прослеживается динамика образовательной интеграции во второй половине XX века, которая проходит путь от включения европейского аспекта в высшее образование к приданию ему европейского измерения, а затем к построению единого образовательного пространства.

В период с 1955 по 1988 годы сотрудничество в области высшего образования ограничивается формальными встречами руководителей вузов в рамках деятельности Международной ассоциации университетов, Конференции ректоров европейских университетов и Еврокомиссии.

Ситуация изменяется в 1988 году, который считается началом формирования общеевропейского образовательного пространства. К этому времени относится, во-первых, принятие Университетской хартии в Болонье; во-вторых, утверждение решения Еврокомиссии «Об интеграции европейского измерения в сферу образования». Это позволяет рассматривать период с 1988 по 1998 годы в качестве *первого этапа* создания общеевропейского пространства в высшем образовании. Он характеризуется укреплением связей между университетами, интенсификацией научных и образовательных коммуникаций, развитием академической мобильности в результате расширения деятельности Еврокомиссии и реализации ее программ в области высшего образования, особенно после подписания Маастрихтских соглашений.

Второй этап – развитие собственно Болонского процесса – охватывает период с 1998 года по настоящее время. С подписанием Сорbonнской декларации построение общеевропейского образовательного пространства, получая поддержку со стороны правительства европейских государств, приобретает правовую основу и организационную структуру.

Инициированный первоначально членами Евросоюза, Болонский процесс стремительно преодолевает его границы, охватывая к 2005 году все государства континента. Подлинно общеевропейский формат Болонского процесса подтверждается также объединением в 2001 году Ассоциации европейских университетов и Конфедерации ректоров стран ЕС в единую Ассоциацию европейских университетов.

В рамках Болонского процесса формулируются основные принципы и положения построения единого пространства высшего образования, складывается система органов управления и контроля, проводятся регулярные конференции министров образования, в промежутках между которыми работает специально созданная комиссия, координирующая продвижение Процесса.

В параграфе 1.3 *«Эволюция содержательных характеристик Болонского процесса»* последовательно анализируются основные положения построения общеевропейского образовательного пространства, раскрываются их функции, системно-структурные и содержательные характеристики, а также общие установки по их введению в национальных образовательных системах.

Рассматривая эволюцию содержательных характеристик Процесса, автор исходит из того, что построение общеевропейского образовательного пространства базируется на двух основных принципах – обеспечении качества высшего образования и развитии академической мобильности. Воплощение

первого является необходимым условием повышения его конкурентоспособности и привлекательности европейских вузов, осуществление второго принципа позволяет эффективно использовать достижения каждой из стран-участниц Процесса и в полной мере реализовать идею объединенной Европы.

Другие положения Болонского процесса – введение многоуровневого высшего образования, применение системы взаимозачета кредитных единиц, выдача стандартизированного приложения к диплому – являются, по сути, инструментами достижения первых двух принципов построения общеевропейского образовательного пространства и направлены на достижение прозрачности и совместимости систем высшего образования в разных странах, на упрощение процедур признания. Их реализация в форме сопоставимых степеней и квалификаций, стандартизированного учета трудоемкости учебного процесса и оценки знаний обуславливает глубокие структурные изменения в национальных системах высшего образования.

На встречах министров образования европейских стран в формате Болонского процесса, промежуточных тематических конференциях и семинарах осуществляется постоянная корректировка основных положений процесса, формируются службы, координирующие их реализацию в странах-участницах на наднациональном уровне.

Вторая глава «**Трансформация системы высшего образования ФРГ в условиях Болонского процесса**» посвящена изучению трансформации немецкой системы высшего образования в формате Болонского процесса.

В параграфе 2.1 «Развитие системы высшего образования Германии до Болонского процесса» на основе ретроспективного анализа эволюционирования немецкой системы высшего образования определяется состояние высшей школы ФРГ к началу Болонского процесса, что позволяет выявить основные трансформационные характеристики в этой области, которые подробно рассматриваются в параграфах 2.2, 2.3 и 2.4 второй главы.

В основу немецкой системы высшего образования положена модель В. фон Гумбольдта. Для Германии не характерен переход от «классического» университета к «постклассическому», свойственный Австралии, Великобритании, Канаде, США и другим странам. Реформирование высшей школы ФРГ во второй половине XX века, проводимое в несколько этапов, не затрагивает основы модели классического университета. Осуществляемая с 1960-х годов диверсификация немецкой образовательной системы идет по пути создания новых видов вузов, что обеспечивает расширение доступа к получению высшего образования. В дальнейшем, однако, наблюдается обратный процесс – от диверсификации к структурной гомогенизации высшего образования в ФРГ. Это проявляется в приобретении статуса университета новыми типами вузов.

Последняя волна реформирования высшего образования в ФРГ приходится на 1990-е годы и обусловлена необходимостью решения таких кризисных явлений, как переполнение вузов, их недостаточное финансирование, наличие длительных сроков обучения, несоответствие квалификаций требованиям рынка труда. Однако в связи с объединением Германии преобразования высшей школы в этот период полностью подчинены стремлению в кратчайшие сроки перенести западногерманские ценности и стандарты в Восточные Земли, что не оказывает в итоге заметного влияния на развитие немецкой высшей школы в целом. Так, введение в это время бакалавриата и магистратуры, инициированное в целях сокращения сроков обучения и достижения сопоставимости с системами высшего образования членов ЕС, не получает широкого распространения.

Таким образом, до начала Болонского процесса в Германии сохраняется одноуровневая система высшего образования. Последипломный уровень подготовки представлен двумя ступенями, соответствующими нашим аспирантуре и докторантуре. Большинство вузов в ФРГ являются государственными учебными заведениями. Отмечается обострение кризисных явлений в немецкой высшей школе вследствие низкой эффективности проводимого реформирования.

В параграфе 2.2 «Структурная трансформация системы высшего образования ФРГ» анализируются структурные преобразования в немецкой системе высшего образования в контексте Болонского процесса, вызванные реализацией таких положений, как переход на многоуровневое высшее образование, введение системы зачетных единиц и Европейского приложения к диплому, выявляются особенности их внедрения в ФРГ.

Если в 1998 году бакалавриат и магистратура рассматриваются как возможная альтернатива традиционной для Германии подготовке специалистов, то с 2002 года в соответствии с поправками к Закону об образовании они становятся основными структурообразующими элементами системы высшего образования ФРГ. Анализ статистических данных показывает, что в период с 1999 по 2002 годы внедрение бакалавриата осуществляется в незначительном количестве вузов с преобладанием интегрированных моделей в дипломные и магистерские программы. После 2002 года осуществляется введение бакалавриата и магистратуры как самостоятельных направлений подготовки. За последние шесть-семь лет их количество увеличивается более чем в 23 раза, составляя к 2006 году более 26% от общего числа предлагаемых в Германии учебных программ.

Новые направления подготовки, обязательным условием функционирования которых является применение системы зачетных единиц по типу ECTS и модульной организации учебного процесса, представлены во всех типах вузов – почти две трети в университетах, одна треть – в

профессиональных высших школах. Следует отметить, что такой переход на многоуровневую систему не распространяется на специальности государственного значения (медицина, фармация, педагогика, юриспруденция, технология пищевой промышленности).

С 2005 года все выпускники получают Европейское приложение к диплому в качестве дополнительной информации к выдаваемому пакету документов о получении высшего образования.

На последипломном уровне происходит постепенное упразднение второй ступени подготовки научных кадров путем введения ученого звания младшего профессора, для получения которого не требуется защита докторской диссертации. В отличие от общих установок Болонского процесса в Германии предусматривается возможность зачисления в аспирантуру на основании диплома бакалавра.

Признавая очевидные успехи в реализации основных положений, рассматриваемых в этом параграфе, важно учитывать сложность процессов структурной трансформации немецкой системы высшего образования. Проблематичным остается признание новых степеней на рынке труда, потребители образовательных услуг по-прежнему отдают предпочтение традиционным специальностям. Представители профессорско-преподавательского и руководящего состава вузов сталкиваются с большими трудностями при разработке учебных программ, их аprobации и аккредитации, при наборе студентов. Возможность получения степени бакалавра и магистра во всех типах вузов ФРГ стирает имеющуюся между ними разницу и способствует тем самым усилению конкуренции внутри образовательного пространства Германии. Негативную реакцию академической общественности вызывает переход на одноуровневую систему подготовки научных кадров.

В параграфе 2.3 «Становление системы оценки качества высшего образования» прослеживается процесс становления оценки качества высшего образования в ФРГ, рассматривается ее специфика, раскрываются основные механизмы ее реализации.

Формирование системы оценки качества начинается с 1998 года. Она базируется на взаимодействии двух ее составляющих – экспертизы и аккредитации. В Германии складывается расширенная трехуровневая система экспертизы, включающая, наряду с самообследованием и внешней оценкой, внедрение в практику мер по устранению выявленных недостатков. Аккредитация, представляющая собой двухуровневую систему, осуществляется на основе результатов экспертизы. Следует учитывать, что процедуры экспертизы и аккредитации, используя общие методы и критерии оценки, преследуют различные цели. Первая ориентирована на совершенствование качества высшего образования, обеспечивая выработку систематических стратегий повышения качества учебного процесса. Вторая констатирует факт

соответствия минимальным стандартам и требованиям на момент проведения проверки.

Процедуры экспертизы и аккредитации проводятся на основе тесного сотрудничества с соответствующими наднациональными организациями, с привлечением международных экспертов и представителей студенческих организаций, с применением стандартов и критериев, разрабатываемых в формате Болонского процесса. В период с 1998 по 2006 годы сформирована инфраструктура органов и учреждений, осуществляющих оценку качества на федеральном и региональном уровнях, регламентирован порядок проведения каждой из процедур, утверждены стандарты образовательных программ. Создается информационная база, систематизирующая сведения о результатах оценки на всех этапах ее прохождения.

Специфика Германии состоит в доминировании оценки качества отдельных учебных программ над общей деятельностью вузов, последняя имеет место преимущественно в негосударственных учебных заведениях. Анализируя данные Аккредитационного совета и Конференции ректоров немецких вузов, автор приходит к заключению, что к 2006 году количество аккредитованных программ бакалавриата достигает в университетах 11%, а в профессиональных высших школах – 19%. Доля аккредитованных магистерских программ несколько выше и равна соответственно 15 и 24%. В последние два года отмечается расширение практики общего обследования вузов, включающего оценку научно-исследовательской деятельности.

В параграфе 2.4 «Стимулирование академической мобильности в Германии» выявляются механизмы стимулирования академической мобильности, используемые в ФРГ, определяются особенности развития научных и образовательных коммуникаций в немецких вузах.

К механизмам стимулирования академической мобильности относятся, *во-первых*, реализация основных положений Болонского процесса, обеспечивающая качество, понятность, прозрачность, сопоставимость системы высшего образования и повышение в итоге ее конкурентоспособности и привлекательности; *во-вторых*, проведение мероприятий по улучшению условий пребывания иностранцев, приезжающих в Германию для обучения, преподавания и проведения исследований, с одной стороны, и поддержка собственных граждан, выезжающих в этих целях в другие страны Европы, с другой стороны.

С 1998 года вносятся изменения в Закон об иностранных гражданах, принимается Закон об иммиграции, предусматривающий выдачу бессрочной визы для ученых и преподавателей, действует упрощенная система получения вида на жительство для членов их семей и родственников, снимается запрет на работу иностранных студентов. Существенный вклад в развитие студенческой мобильности вносит Немецкая академическая служба обмена. Правительства

земель ФРГ учреждают специальные проекты по развитию научных и образовательных коммуникаций с европейскими университетами.

Вместе с тем основная нагрузка по созданию благоприятных условий для развития мобильности приходится непосредственно на высшие учебные заведения. На их базе создаются специальные службы по регистрации, размещению и адаптации иностранцев, предлагаются бесплатные курсы немецкого языка, рассчитанные на разный уровень знаний, существенно увеличивается количество учебных программ на английском языке.

Инициативы, предпринимаемые на федеральном, региональном и вузовском уровнях, способствуют значительному усилению академической мобильности. По данным сравнительных исследований OECD, ФРГ занимает второе место в Европе по обучению иностранных граждан. Анализ статистических данных позволяет сделать вывод о том, что Германия является преимущественно страной-экспортером образовательных услуг. Численность иностранных студентов более чем в три раза превышает количество граждан ФРГ, обучающихся в зарубежных вузах, а доля прибывающих в Германию доцентов и профессоров почти в четыре раза превосходит число представителей немецких вузов, работающих за границей.

В третьей главе «Трансформация российской высшей школы в контексте Болонского процесса» анализируются особенности развития отечественной системы высшего образования в условиях участия РФ в построении общеевропейского образовательного пространства.

В параграфе 3.1 *«Готовность российских вузов к вхождению в Болонский процесс»* устанавливается время актуализации проблематики Болонского процесса в нашей стране, анализируется отношение российского академического сообщества к реализации основных его положений в отечественной системе высшего образования, определяется готовность российских вузов к вхождению в Болонский процесс.

Официальное включение России в Болонский процесс происходит в 2003 году. Актуализация проблематики Болонского процесса в нашей стране приходится на 2002 год. При этом, вплоть до 2004 года, отмечается крайне низкая информированность российской научно-педагогической общественности о механизмах и инструментах сближения европейских систем высшего образования в контексте построения единого образовательного пространства. Это обстоятельство оказывает большое влияние на темпы вхождения вузов РФ в Болонский процесс.

Специфика вхождения российских вузов в европейскую интеграцию определяется сложившимся разделением их на столичные и периферийные. Первые (вузы Москвы и Санкт-Петербурга) отличаются более высокой степенью готовности к включению в Болонский процесс, что связано с более высоким уровнем развития в них академической мобильности. Москва и Санкт-

Петербург традиционно являются центрами международных научных и образовательных коммуникаций в нашей стране. Занимая устойчивое положение лидерства по качеству образования в РФ, они признаются на мировом уровне и более привлекательны для иностранных граждан

Степень включения периферийных вузов в процесс построения общеевропейского образовательного пространства изучается на примере Архангельской и Смоленской областей. Первая считается试点ным регионом по вхождению нашей страны в Болонский процесс. Здесь наблюдается широкомасштабное внедрение болонских положений благодаря успешному развитию международных научных и образовательных коммуникаций с европейскими университетами и участию в проектах ЕС.

В Смоленской области ситуация иная. В деятельности смоленских вузов не обнаружено изменений в болонском направлении. Часть высших учебных заведений осуществляет подготовку бакалавров и магистров, что не имеет прямой взаимосвязи с построением общеевропейского образовательного пространства. Не выявлено случаев использования практики учета трудоемкости в зачетных единицах и выдачи Европейского приложения к диплому. Зафиксирован крайне низкий уровень академической мобильности в европейском формате. Результаты исследования свидетельствуют об отсутствии инициативы со стороны учебных заведений и занимаемой ими «позиции выжидания» относительно включения в Болонский процесс. Это обусловлено недостаточной степенью развития в них международных научных и образовательных коммуникаций, а также тем, что смоленская научно-педагогическая общественность достаточно осторожно относится к преобразованиям, связанным с вхождением в европейскую интеграцию в высшем образовании.

В параграфе 3.2 «Структурные преобразования системы высшего образования в РФ» рассматриваются структурные изменения российской системы высшего образования, обусловленные участием нашей страны в построении общеевропейского образовательного пространства, раскрывается сложность и неоднозначность воплощения болонских принципов в высшей школе РФ.

Введение двухступенчатой системы в РФ, инициированное в начале 1990-х годов XX века, длительное время носит фрагментарный характер, и в большинстве вузов продолжается подготовка традиционных «дипломированных специалистов». В последние годы введение бакалавриата и магистратуры охватывает все большее количество вузов. Однако до сих пор переход на многоуровневое высшее образование остается предметом многочисленных дискуссий и воспринимается российской академической общественностью весьма неоднозначно. Результаты социологических исследований и анализ публикаций по этой тематике показывают, что

внедрение двухуровневой подготовки воспринимается наиболее негативно по сравнению с остальными положениями Болонского процесса. Признавая объективную необходимость такого перехода, большинство деятелей высшей школы высказывают серьезные опасения по этому поводу. Это связано с отсутствием полноценной концепции бакалавриата и магистратуры, новых подходов к организации учебного процесса и методик преподавания, сохраняющимся вакуумом в преемственности ступеней высшего образования и дефицитом согласованности среднего, профессионального, высшего и послевузовского образования.

Открытым остается вопрос о перспективах российских научных квалификаций. В сложившейся ситуации оптимальным является параллельное сосуществование в ближайшие годы подготовки дипломированных специалистов наряду с обучением по программам бакалавриата и магистратуры, а также получение международного признания соответствия степени кандидата наук доктору философии (Ph.D.).

Применение системы зачетных единиц по типу ECTS в некоторых вузах РФ, участвующих в европейских проектах по академическому обмену, начинается задолго до присоединения России к Болонскому процессу. Специалисты, занимающиеся переводом академических часов в зачетные единицы, приходят к выводу о возможности адаптации системы ECTS к российским условиям, указывая на единство подходов в европейских и российских механизмах перевода студентов в другой вуз или на другую специальность. Использование системы зачетных единиц осуществляется в РФ в порядке эксперимента, в который вовлекается все большее число вузов. Анализ документов и опыта некоторых учебных заведений по внедрению системы ECTS обнаруживает непоследовательность при реализации этого положения, что имеет негативные последствия для выхода отечественных вузов на европейский рынок образовательных услуг.

Российское приложение к диплому, разработанное с учетом рекомендаций ЮНЕСКО и Совета Европы, во многом соответствует Diploma Supplement. В некоторых российских вузах имеется практика выдачи Европейского приложения. К ним относятся учебные заведения, участвующие в международных проектах, и вузы, на базе которых проводится эксперимент по внедрению системы зачетных единиц.

В параграфе 3.3 «Системная эволюция оценки качества высшего образования» раскрываются основные механизмы обеспечения качества в высшем образовании, применяемые в РФ, прослеживается эволюция системы оценки качества, определяются особенности ее развития в условиях Болонского процесса.

В нашей стране функционирует государственная система оценки качества высшего образования, формирование которой начинается в начале 1990-х годов

XX века. В отличие от моделей, создаваемых в европейских странах, отечественная система качества базируется на последовательном проведении трех процедур – лицензирования, аттестации и аккредитации. Рассматривая особенности каждой из них, автор приходит к заключению, что к началу Болонского процесса, когда в Германии только начинается введение экспертизы высших учебных заведений, наша страна обладает достаточно развитой системой оценки. Итогом ее работы к 2000 году является лицензирование всех государственных вузов, более половины из которых проходят к этому времени аттестацию и около 50% – аккредитацию.

В последующие годы осуществляется совершенствование отечественной системы обеспечения качества по пути перехода к комплексной оценке деятельности вузов. Такая форма обследования представляет собой органичное соединение отечественного и зарубежного опыта. Комплексная оценка позволяет избежать дублирования процедур, обеспечивает их взаимодополняемость при сохранении содержания и характера каждой из них, а также дает возможность сократить сроки внешнего обследования вузов и затраты на его проведение. К 2006 году государственную аккредитацию получают почти все государственные и более половины государственных вузов РФ.

Общественная аккредитация в качестве механизма, альтернативного государственной оценке качества, не получает в России широкого распространения. Основная проблема независимой экспертизы качества высшего образования в нашей стране состоит в отсутствии ее собственных критериев.

С включением России в Болонский процесс наступает новый этап в совершенствовании отечественной системы оценки качества высшего образования. К его основным направлениям относятся: введение критериев и методов экспертизы, сопоставимых с европейскими, взаимодействие с соответствующими международными организациями, привлечение иностранных экспертов, создание разветвленной сети информационно-технического обеспечения в форме web-сайтов и банков данных, формирование системы общественной оценки деятельности вузов.

В параграфе 3.4 «Развитие академической мобильности в России» выявляются особенности развития научных и образовательных коммуникаций с европейскими странами, раскрывается характер академической мобильности в нашей стране.

С начала 1990-х годов отмечается усиление академической мобильности, что обусловлено либерализацией миграционной политики, а также распространением в нашей стране проектов западноевропейских организаций. Вместе с тем отмечается спад двухсторонних обменов студентами и

преподавателями с бывшими социалистическими странами Европы вследствие смещения ориентиров последних на Запад.

Международная деятельность в сфере отечественного высшего образования развивается преимущественно на уровне вузов. Здесь преобладают контакты с европейскими университетами на основе двухсторонних договоров и участие российских высших учебных заведений в международных проектах, финансируемых зарубежными службами академического обмена. Общий уровень академической мобильности в РФ остается на достаточно низком уровне.

Анализ постановлений правительства и итоговых документов конференций в этой области показывает, что образовательная политика РФ направлена, прежде всего, на расширение экспорта образовательных услуг. Доля европейцев среди иностранных студентов и преподавателей весьма мала. Вместе с тем возрастает неконтролируемый выезд российских студентов, аспирантов и научно-педагогических работников в европейские вузы со сроками пребывания от 1 месяца до нескольких лет. Среди мигрирующих молодых людей отмечается доминирование наиболее активных и способных студентов и аспирантов из Москвы, Санкт-Петербурга и крупных городов России. В последнее время отмечается увеличение доли академических мигрантов из периферийных вузов.

Содействие академической мобильности в рамках Болонского процесса, воспринимаемое многими представителями российской научно-педагогической общественности как фактор риска, который может привести к нарастанию утечки «умов», требует разработки возвратно-миграционной стратегии. В этой связи представляется целесообразным сконцентрироваться на развитии двухсторонней межвузовской кооперации, которая позволит контролировать миграционные потоки. Особую важность приобретает создание условий для развития академической мобильности на уровне правительства РФ и региональных органов управления образованием.

В *Заключении* подводятся итоги исследования, делаются обобщающие выводы и предложения, определяются перспективы развития Болонского процесса в Германии и России.

СПИСОК РАБОТ, ОПУБЛИКОВАННЫХ ПО ТЕМЕ ДИССЕРТАЦИИ

1. Сухова Е. Готовность к вхождению в Болонский процесс (региональный опыт) // ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ. – 2005. – № 10. – С. 47–55. – 0,6 п.л.
2. Сухова Е.Е. Болонский процесс и модернизация высшего образования в России // Социальные трансформации: Материалы международного коллоквиума. Смоленск: СГПУ, 2003. – Вып. 5. – С. 56–66. – 0,7 п.л.

3. Сухова Е.Е. Экспорт образовательных услуг России в контексте Болонского процесса // Формирование профессиональной культуры специалистов XXI века в техническом университете: Труды 4-й международной научно-практической конференции. СПб.: СПбГПУ, 2004. – С. 418-421. – 0,3 п.л.
4. Сухова Е.Е. Болонский процесс в Смоленском государственном педагогическом университете (10 лет Центру дистанционного обучения) // Социальные трансформации: образовательные и научные коммуникации в контексте Болонского процесса: Материалы международного коллоквиума. – Смоленск: СГПУ, 2004. – Вып. 6. – С. 205-211. – 0,4 п.л.
5. Сухова Е.Е. Расширение доступности высшего образования как один из аспектов реализации прав человека // Социальные трансформации: религиозное сознание в условиях либерально-демократических преобразований: Материалы коллоквиума. – Смоленск: СГПУ, 2004. – Вып. 7. – С. 141-148. – 0,5 п.л.
6. Сухова Е.Е. Вхождение в Болонский процесс периферийных вузов России (на примере смоленских вузов) // Ломоносов – 2005: Материалы XII Международной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. – М.: МГУ, 2005. – Т. 3. – С. 265-267. – 0,2 п.л.
7. Сухова Е.Е. Болонский процесс как фактор трансформации европейских систем высшего образования (на примере России и Германии) // Российское общество и вызовы глобализации. Сорокинские чтения – 2004: тезисы докладов I Всероссийской научной конференции. – М.: Альфа-М, 2005. – Т. 3. – С. 529-532. – 0,3 п.л.
8. Сухова Е.Е. Факторы создания Болонского процесса // Философия и будущее цивилизации: тезисы докладов и выступлений IV Российского философского конгресса. – М.: Современные тетради, 2005. – Т. 4. – С. 558-559. – 0,1 п.л.
9. Сухова Е.Е. Готовность смоленских вузов к вхождению в Болонский процесс (в оценках научно-педагогической общественности города) // Конкурс молодых ученых: сборник материалов. – Смоленск: Универсум, 2005. – С. 107-110. – 0,3 п.л.
10. Сухова Е.Е. Трансформация системы высшего образования ФРГ в контексте Болонского процесса // Ломоносов – 2006: Материалы XIII Международной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых: – М.: МГУ, 2006. – Т.1. – С. 334-335. – 0,1 п.л.
11. Сухова Е.Е. Функционирование негосударственных вузов РФ в условиях Болонского процесса // Опыт, проблемы и перспективы подготовки специалистов в негосударственных образовательных учреждениях: Материалы I Всероссийской научно-практической конференции. – М.: МПСИ, 2006. – С. 17-21. – 0,3 п.л.

12. Сухова Е.Е. Болонский процесс и вузы Смоленска (в оценках научно-педагогической общественности города) // Университетский вестник. – 2006. – № 4 (11). – С. 14-29. – 1 п.л.
13. Сухова Е.Е. Контент-мониторинг внимания к тематике Болонского процесса (на материале журналов «Высшее образование сегодня» и «Высшее образование в России») // Социальные трансформации: Механизмы научного и социокультурного взаимодействия (Феномен образования): Материалы международного коллоквиума. – Смоленск: СмолГУ, 2006. – Вып. 11. – С. 35-48. – 0,8 п.л.
14. Сухова Е.Е. Трансформация европейских систем высшего образования в контексте Болонского процесса (на материале Германии и России) // Глобализация и социальные изменения в современной России: тезисы докладов и выступлений на Всероссийском социологическом конгрессе. – М.: Альфа-М, 2006. – Т. 9. – С.66-69. – 0,3 п.л.



Подп. к печ. 14.12.2006 Объем 1,75 п.л. Заказ №. 139 Тир 100 экз.

Типография МПГУ