

ИННОВАЦИОННЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЕКТ

ИНТЕГРАТИВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В РЕАЛИЗАЦИИ ПРИОРИТЕТНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ СОТРУДНИЧЕСТВА ВЫСШИХ ШКОЛ РОССИИ И ЕВРОПЕЙСКИХ СТРАН

В.Н. Чистохвалов, Г.А. Мошляк

Кафедра сравнительной образовательной политики
Российский университет дружбы народов
ул. Миклухо-Маклая, 10а, Москва, Россия, 117198

Статья посвящена историко-сравнительному анализу интегративных тенденций в системе непрерывного педагогического образования в свете реализации основных направлений сотрудничества высших школ России и стран Европы.

Ключевые слова: непрерывное педагогическое образование, Болонский процесс, интеграция, высшее образование, европейское пространство высшего образования.

Новые подходы и приоритеты Российской Федерации и европейских государств в образовательной политике тесно связаны с интегративными тенденциями в системе непрерывного педагогического образования. В рассматриваемый исторический период с 1991 по 2007 гг. интегративные тенденции: социальная направленность, академическая мобильность студентов и преподавателей, а также обучение в течение всей жизни «LLL», — явились одними из основных направлений развития и сотрудничества в области высшего образования между Евро-союзом и Россией.

Термин «социальная направленность» Болонского процесса является составляющей частью Европейского пространства высшего образования (ЕПВО) и необходимым условием для привлекательности и конкурентоспособности ЕПВО. Поэтому необходимо возобновить обязательство по созданию качественного высшего образования, одинаково доступного для всех, и подчеркнуть потребность в подходящих условиях для студентов, в которых они могли бы закончить обучение без препятствий, связанных с их социально-экономическим состоянием. Социальная направленность включает меры, предпринятые правительствами для того, чтобы помочь студентам, особенно из социально бедных слоев населения, в финансовых и экономических аспектах и обеспечить им руководство и рекомендательные услуги с целью расширения доступа к высшему образованию.

Проанализировав различные коммунике по высшему образованию, можно выделить несколько основных положений, на которые опирается концепция социальной направленности.

Во-первых, качественное высшее образование должно быть одинаково доступно для всех. В рамках европейского пространства высшего образования в независимости от вероисповедания, социальной обеспеченности семей и здоровья претендент на получение высшего образования должен иметь возможность беспрепятственно подать документы в любое высшее учебное заведение Европы и получить там качественное образование [4].

Во-вторых, студенты должны иметь соответствующее обучение и условия жизни, так, чтобы они могли закончить обучение в пределах соответствующего периода времени без препятствий, связанных с их социально-экономической ситуацией. Данное положение требует от административного состава вузов обеспечить социальную поддержку любому студенту до окончания его обучения в вузе [4].

В-третьих, возможности обучения должны быть улучшены для всех граждан в соответствии с их стремлениями и способностями, учитывая жизненные обстоятельства при получении высшего образования. Приоритет получения высшего образования должен явиться основным стимулом для улучшения качества жизни в процессе обучения [6].

В-четвертых, правительства стран — участниц Болонского Процесса должны предусмотреть меры для обеспечения студентов руководствами и рекомендациям по услугам для расширения доступа к высшему образованию. Необходимо улучшить информированность обучающегося населения о получении социальной поддержки в вузе [4].

В-пятых, студенты являются полноправными партнерами в управлении высшим образованием и должны участвовать и влиять на организацию и содержание высшего образования. Создание студенческих советов при высших учебных заведениях, встречи административного состава со студентами и принятие к сведению их пожеланий относительно качества и уровня жизни в предоставляемых социальных условиях — все эти меры должны приниматься во внимание при управлении вузами [6; 8].

В-шестых, правительства стран — участниц Болонского Процесса должны принять меры для оказания помощи студентам, особенно из социально бедных слоев населения, в финансовом и экономическом отношении для расширения доступа к высшему образованию. С целью получения высшего образования в европейских странах необходима государственная поддержка одаренной молодежи [4].

Между странами Европейского Союза существуют значительные различия понимания социальной направленности высшего образования. Укрепление социальной направленности высшего образования является долгосрочным и эволюционным процессом.

Непрерывное педагогическое образование также предполагает создание социально возможной мобильности. Через образование люди получают шанс к построению лучшей жизни для них и их будущих семей. Одной из главных целей формирования единого Европейского пространства высшего образования и создания процесса непрерывного образования является увеличение возможностей

мобильности студентов и преподавателей. Большинство обязательств, принятых в рамках Болонского Процесса, затрагивают вопросы, связанные с трехступенчатой системой образования, признанием и обеспечением качества, продвижением мобильности. Социальная направленность мобильности студентов и преподавателей впервые была отражена в Болонской Декларации, а также в последующих коммюнике Берлина и Бергена:

— министры образования должны принять меры для облегчения мобильности, получения ссуд и займов. Необходимо разработать качественно новые принципы организации мобильности студентов и академического персонала. Рассмотреть более детально и облегчить механизмы получения ссуд и образовательных займов [4];

— развитию мобильности должно быть уделено особое внимание для преодоления препятствий по эффективному осуществлению свободного передвижения для студентов с целью доступа к возможности изучения и обучения и схожим услугам, а также для преподавателей, научных работников и административного персонала [9].

В исследуемые годы новым приоритетным направлением в образовании становится мобильность. Это связано с тем, что Российская Федерация, страны Центральной и Восточной Европы переживали в 1990-е гг. этап серьезной утечки умов, в то время как, например, Великобритания и Нидерланды имели и имеют до сих пор постоянный приток молодых исследователей из-за рубежа. Политика поддержки собственных исследователей, проводимая в этих странах, распространялась в этот период в основном на талантливых иностранных ученых. В Нидерландах, например, по ряду технических наук до 50% всех защит докторских диссертаций до сих пор осуществляются иностранными аспирантами. В основном это выходцы из стран Азии и Восточной Европы. В Великобритании доля защит докторских диссертаций национальными соискателями сократилась с 64% в 1995 году до 60% в 2005 году. В то же время доля соискателей из стран ЕС возросла с 8% до 13% и из других стран с 28% до 31%. Доля молодых иностранных исследователей в Испании составляет 16%, в Германии — 8%, в Скандинавских странах эта доля варьирует от 7% до 10% [5].

Российская Федерация, некоторые европейские страны привлекают меньше талантливых молодых ученых в области научных исследований и технологических разработок, чем их конкуренты из США, Канады и др. стран. Так, например, в 1995 г. число европейских студентов, обучающихся в США, было вдвое больше, чем американских студентов — в Европе [5]. Это связано, по нашему мнению, с тем, что солидные, крупные университеты и исследовательские центры всех высокоразвитых стран позволяют производить качественный отбор новых кадров и постоянно повышать конкуренцию в сфере научных исследований. Такая политика способствует экономии огромных средств на подготовке большого числа молодых талантов, получаемых из других стран, не менее 500 тыс. долл. на одного исследователя. В этих странах отлажены механизмы поиска за рубежом и обустройства у себя иностранных исследователей, включая признание их предшествующих квалификаций [3].

После распада СССР инвестирование российского государства в сферу науки и образования, расходы на образование более не рассматривались как потребительские расходы, а как один из главных источников умножения национального богатства. Основные положения новых экономических подходов в высшем образовании России стали содержать следующие аспекты: отказ от принципа остаточного бюджетного финансирования; защищенность статей бюджета на образование; многоканальность финансирования; финансовую самостоятельность учебных заведений; переход к децентрализованному управлению расходами; введение налоговых льгот для системы образования и ее инвесторов; введение специального налога на образование; создание целевых фондов [3].

В этих условиях высшее образование нашей страны приблизилось к высшей школе европейских государств. Однако при этом предполагалось сокращение доли государственного финансирования высшей школы [1].

Необходимость новых подходов и приоритетов в российском образовании была осознана общественностью уже в 1980-е гг., а к началу 1990-х гг. этой позиции придерживались как политическая, так и культурная элита государства. За период с 1985 по 1995 гг. было несколько попыток определения новых подходов к реформированию системы российского образования. Первая из них относится к 1984 г., однако она оказалась неэффективной. Вторая попытка — конец 1980-х гг., когда «свободу педагогам уже дали, а деньги еще не отняли» [2]. Главная организационно-управленческая новация состояла в объединении трех образовательных ведомств и создании Госкомобразования СССР. Именно в этот период система высшего образования в значительной степени освободилась от бумажного потока, формализма, командно-административного вмешательства и была в определенной мере преобразована в живой педагогический процесс. Это стало одной из причин качественного улучшения инновационных педагогических систем, прежде всего — «педагогика сотрудничества». Ее идеологическим кредо в значительной степени стал «социализм с человеческим лицом». Происходила именно реформа системы образования, а не ее перелицовывание и тем более — не разрушение. Это был один из наиболее продуктивных периодов новейшей истории образовательной политики России.

Следующая попытка относится к первой половине 1990-х гг., когда «у образования отняли деньги, но в известных пределах ему сохранили свободу» [8]. Ключевыми идеями правительственной стратегии образовательной политики стали: во-первых, массовый рост частных образовательных учреждений; во-вторых, введение образовательных ваучеров; в-третьих, «деидеологизация» образования. В этот период расходы на образование в реальном исчислении сократились не менее чем в 4 раза, в системе профтехобразования — в 7 раз, а уровень патриотического сознания молодежи упал ниже, чем в любой из развитых стран. Фактически, под лозунгами реформы образования предпринималась попытка революционной ломки прежней его модели и замены ее новой, построенной по искаженным западным образцам. Главной задачей деидеологизации образования являлось устранение в учебниках истории, литературы, философии и других гуманитарных дисциплинах идеологических установок коммунистической партии. Все это происходило в условиях, когда коренные изменения в Российской Федерации

1990-х гг. имели рыночную направленность, связанную с либерализацией, приватизацией, заменой бесплатных для гражданина социальных услуг платными и т.п. Все это негативно сказалось на деятельности высшей школы. Кроме того, с развалом СССР изменилась структура управления образованием: не стало республиканских и союзных министерств. В Советском Союзе был ряд министерств, как общесоюзных, так и в каждой из 15 союзных республик. Поэтому давала знать о себе значительная раздробленность в сфере управления образованием, так как одновременно существовали Министерства просвещения, Комитеты по начальному и среднему профессиональному образованию, Министерства высшего и профессионального образования и другие структуры на уровне СССР и союзных республик.

С образованием Российской Федерации осталось два министерства — Министерство просвещения, занимавшееся вопросами начального, общего среднего и среднего профессионального образования, а также Государственный комитет по науке и высшей школе РФ — ГКНШ, который ведал высшим образованием и организацией научных исследований. В этих условиях основным историческим документом, определившим реформирование российского образования, приоритеты и новые подходы в образовательной политике стал принятый в июле 1992 г. Верховным Советом Российской Федерации Закон «Об образовании». В 1990-е гг. этот документ являлся самым демократичным законом об образовании всех стран мира, включая экономически развитые европейские государства. Это стало возможным потому, что реформа образования фактически впервые была подготовлена педагогическим сообществом, а не бюрократическим аппаратом, как это было в СССР. Большую роль в разработке реформы сыграли Временный научно-исследовательский коллектив — ВНИК, и «Учительская газета», ставшая рупором прогрессивных идей педагогической интеллигенции. Ключевым новшеством этого Закона явилось то, что под образованием понимался целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества и государства. Новым подходом здесь являлось то, что первое место отводилось воспитанию, а не обучению, интересам человека, а не государства.

Известно, что воспитание в СССР базировалось на коммунистической идеологии, представляемой институтами октябрят, пионеров, комсомольцев, школ молодого коммуниста и т.п. Когда их не стало, образовался вакуум: у профессорско-преподавательских коллективов вузов не оказалось принципиально новых подходов к воспитанию студенческой молодежи, так как не были сформулированы основные цели воспитания, приемлемые для современного гражданского общества России. В этих условиях были отменены должности заместителей руководителей органов управления образованием по воспитательной работе. С другой стороны, Администрация Президента, общественность пытались сформулировать идеологию, на базе которой можно строить воспитательную работу. Но вскоре оказалось, что в условиях демократии, плюрализма мнений, многопартийности никакой одной национальной идеологии выработано быть не может. Поэтому в основу воспитательной работы были положены принципы демократии и плюрализма, что было новым для всех образовательных учреждений Российской Федерации.

Следующим новым подходом в реформировании образования Российской Федерации стало изменение содержания образования на основе впервые вводимых в России государственных образовательных стандартов — ГОСов, которые принимались для общего среднего, начального и среднего профессионального, высшего профессионального образования. Важным элементом в содержании высшего образования был пересмотр содержания гуманитарных и социально-экономических дисциплин. Представлялось довольно сложным, каким образом в условиях плюрализма и многопартийной системы осуществлять подготовку учебников нового поколения. Впервые было разрешено многообразие учебников, а вузам и педагогам было дано право самим их выбирать. Кроме этого, в российской высшей школе была сделана попытка с помощью фонда Сороса перевести и издать в Российской Федерации западные учебники по истории и экономике. Как показал анализ, с одной стороны, эти учебники не учитывали культурно-исторических особенностей и традиций России, с другой, — они были написаны для развитых экономик и демократий, которые не соотносились с российскими реалиями.

Анализ проблем высшего образования показывает, что в Российской Федерации и европейских странах сложились на сегодняшний день шесть ключевых принципов организации непрерывного образования:

- получение новых базовых знаний, умений и навыков всеми членами общества — обеспечение всеобщего доступа к получению и обновлению знаний, необходимых для социальной адаптации личности, в течение всей жизни человека;

- увеличение инвестиций в человеческие ресурсы — поиск и включение новых механизмов финансирования, расширение спектра источников финансирования, консолидация ресурсного обеспечения;

- развитие инновационных методик преподавания — изменение принятых методов обучения, их адаптация к современным условиям, создание нового преподавательского корпуса;

- формирование новой системы оценки полученного знания — развитие системы оценки и аккредитации результатов любой формы образования, приемлемой как для граждан и работодателей, так и для государственной квалификационной системы;

- развитие наставничества и центров образовательного консалтинга — создание механизмов информационного сопровождения системы непрерывного образования, ориентированных на удовлетворение потребностей любого члена общества;

- приближение образования к дому — широкое использование информационных образовательных технологий, развитие систем дистанционного обучения [7].

Парадигма непрерывного образования, с одной стороны, предполагает определенную целостность образовательной деятельности в обществе, четкую взаимосвязь, взаимодополняемость и преемственность «по горизонтали» и «по вертикали» между различными образовательными уровнями и формами, с другой стороны, не предполагает жесткого структурирования и административного управления.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Александров С.С.* Образование в Китае на рубеже веков. — СПб., 2002. — С. 78.
- [2] *Смолин О.Н.* Знание — свобода. Российская государственная образовательная политика и федеральное законодательство 90-х годов. Систематизированный сборник. — М.: ИПТК «Логос» ВОС, 1999. — 504 с.; *Смолин О.Н.* Образовательная политика и образовательное законодательство в современной России. Учебное пособие по курсу. — М.: Центр изучения образовательной политики. Московская высшая школа социальных и экономических наук, 2002; *Смолин О.Н.* Стратегия развития образования: основные направления. Краткие комментарии. — М.: Издание Государственной Думы, 2002. — 152 с. (в соавторстве)
- [3] *Чистохвалов В.Н.* Современная образовательная политика России. — М., 2008. — С. 60—61.
- [4] From Berlin to Bergen. General report from the BFUG to the Ministerial Conference in Bergen 19—20 May 2005.
- [5] *Knight J.* Updating the Definition of Internationalization // International Higher Education. The Boston College Center for International Higher Education. — 2003. — № 33. — P. 11.
- [6] Realizing the European Higher Education Area. (Берлинское коммюнике «Понимание европейского пространства высшего образования» от 19 сентября 2003 г. Берлин).
- [7] Standards for recognition: the Lisbon Recognition Convention and its subsidiary texts // Ed. S. Bergan, Counsel of Europe Publishing, 2005. — P. 96.
- [8] The Bologna Declaration (Болонская декларация от 19 июня 1999г. Болонья).
- [9] Towards the European Education Area (Пражское коммюнике «К зоне европейского высшего образования» от 19 мая 2001 г. Прага).

INTEGRATIVE TENDENCIES IN REALIZATION OF PRIORITY DIMENSIONS OF COOPERATION AMONG HIGHER SCHOOLS IN RUSSIA AND THE EUROPEAN COUNTRIES

V.N. Chistohvalov, G.A. Moshlyak

Comparative Education Politics Chair
Peoples' Friendship University of Russia
Miklukho-Maklaya str., 10a, Moscow, Russia, 117198

The articles focuses on historical and comparative analysis of the integrative tendencies in the pedagogical systems of Long Life Learning education from the point of realization of the basic dimensions of cooperation among higher schools of Russia and the countries of Europe.

Key words: Long Life Learning, Bologna Process, integration, higher education, the European Higher Education Area.