

# Болонский процесс: история и перспективы



Владимир Дунаев

То, что сегодня называют Болонским процессом, становится все более многоплановым ответом на кризис европейских университетов и общественную потребность найти новое, более адекватное место для высшего образования в быстро развивающемся “информационном обществе” и экономике, основанной на производстве и применении знаний. Этот процесс сопровождается все большей интернационализацией университетов и все возрастающей конкуренцией за рынок образовательных услуг.

Европейские университеты возникли и существовали длительное время как интернациональные учебные заведения с единым языком обучения и научных исследований — латынью. Студенческая мобильность не сдерживалась никакими национальными особенностями образовательных программ, а преподавательский состав состоял из людей, которые, как говорили в то время, “потеряли свой дом из-за любви к науке” и пользовались привилегиями интеллектуальных пилигримов, признававшихся по всей Европе. Такие университеты являлись действительно автономными и обладали академическими свободами, которые спустя много столетий кажутся заветной целью для членов университетских корпораций во многих странах нашего континента. В эпоху просвещения произошел процесс национализации университетов, который привел к появлению национальных систем высшего образования и их взаимному обособлению.

Объединяющаяся Европа столкнулась с тем, что различия в образовательных системах серьезно тормозят процессы европейской интеграции. Отсутствие транспарентного порядка сопоставимости и взаимного признания дипломов и академических степеней создавало препятствие для формирования единого рынка труда и затрудняло мобильность молодых людей как важную предпосылку формирования европейской идентичности. Но еще большую проблему для существующих систем высшего образования в континентальной Европе представляла экспансия американских и других англосаксонских провайдеров высшего образования на глобальном рынке образовательных услуг. В период становления и развития экономики, основанной на знаниях, высшее образование превратилось в доходный бизнес для тех стран, в которых раньше других успели интернационализировать свои национальные высшие школы. Континентальная Европа запоздала с реформированием своего высшего образования и не только упустила инициативу на глобальном рынке образовательных услуг, не смогла сохранить уровень импорта иностранных студентов, но и сами европейские страны почувствовали себя зоной агрессивного экспорта образовательных услуг со стороны англосаксонских провайдеров высшего образования. Американские университеты все активнее вторгаются на национальные образовательные рынки в Европе, предлагая не только виртуальное образо-

вание, но и создавая филиалы своих университетов (оффшорные кампусы), привлекающие европейских студентов.

Болонский процесс не всегда напрямую связывается с этой новой ситуацией глобальной конкуренции в образовании. Чаще на первый план выдвигается “создание единого пространства высшего образования в Европе как главный путь развития и консолидации европейского гражданства, способного обеспечить противостояние вызовам нового тысячелетия и осознания европейцами общности своих ценностей социального и культурного пространства” (“The European Higher Education Area” — Joint Declaration of the European Ministers of Education).

Процесс “интернационализации университетов” начался в странах Евросоюза с достаточно осторожных попыток искать пути совместимости своих национальных систем высшего образования.

В 1974 г. на встрече европейских министров образования была принята резолюция, определившая общеевропейскую политику в области образования, закрепленную последующими документами. Уже в этой резолюции были достаточно противоречивые подходы к европейской стратегии по формированию единого пространства высшего образования, которые слабо сочетались с реальным процессом глобализации рынка образовательных услуг.

С одной стороны, министры образования европейских стран призывали к сотрудничеству по усилению сопоставимости их систем высшего образования, с другой — пытались дистанцировать политику в области образования от экономической и социальной стратегии Сообщества и призывали к сохранению национальных традиций и образовательных политик и систем<sup>1</sup>.

“Европейский” аспект политики в области образования для стран членов Сообщества заключается в координации их усилий по изучению европейских языков и совместимости требований к уровню профессиональной подготовки выпускников вузов. Эти цели были закреплены и в Маастрихтском договоре об учреждении Евросоюза, и это, на взгляд многих, не предвещало попыток превратить процедуры взаимного признания ученых степеней и квалификации из проблемы совместимости образовательных систем в попытку создания совместной системы высшего образования в Европе. При всем желании деятелей высшего образования уберечь высшую школу от подчинения экономической политике, близость интеграционных аспектов образовательной политики к общеевропейской политике в сфере занятости невозможно было игнорировать. Потребность в создании единого рынка труда требовала неотложных усилий по сопоставимости уровней профессиональной подготовки и их взаимному признанию. Однако для многих специалистов и политиков, вовлечен-

<sup>1</sup> European Education Policy Statements, 3-rd.Ed., Brussels: Council of the European Communities, General Secretariat, 1987, p.15.



ных в этот процесс, обеспечение европейской мобильности рабочей силы не воспринималось как угроза стабильности национальных систем высшего образования. Даже тогда, когда реформирование высшей школы и было осознано как актуальная задача, решение ее виделось главным образом как внутринациональный процесс.

Подписание в 1998 г. четырьмя министрами образования, собравшихся на праздновании 800-летия Парижского университета, Сорбоннской декларации оказалось неожиданным для многих политических деятелей и руководителей университетов. Мотивы и истинные намерения министров из Великобритании, Франции, Германии и Италии до сих пор порождают многочисленные спекуляции и критические оценки. Сорбоннская декларация заявила о необходимости решительной гармонизации архитектуры высшего образования в Европе, переместив акцент в политике Сообщества с разнообразия образовательных систем европейских стран на поиск структурной однородности и расширения внутривосточного сотрудничества. И хотя Еврокомиссия и прежде оказывала влияние на политику стран в области образования, Сорбоннская декларация была воспринята как настоящий вызов национальным юрисдикциям и попытку крупнейших государств Европы манипулировать процессом «европеизации» высшего образования (Sorbonne Declaration. Joint Declaration on Harmonization of Architecture of the European Higher Education System by the Four Ministers in Charge for France, Germany, Italy and the United Kingdom. Paris, 25 May 1998).

Вокруг Сорбоннской декларации сгустилась атмосфера подозрительности, так как в малых странах Евросоюза недоумевали, почему они не были вовлечены в процесс подготовки этого документа. С другой стороны, противостояние декларации было обусловлено и впечатлением, что Европе хотят навязать французский образовательный стандарт: систему академических степеней, опирающуюся на модель 3–5–8 (периоды обучения, завершающиеся присвоением академических степеней *мастер* — *доктор*). Французская модель 3–5–8 была в действительности только одним из возможных вариантов реализации двухступенчатой структуры высшего образования, на которую ориентировала Европу Сорбоннская декларация. Гармонизация архитектуры европейской высшей школы означала адаптацию англосаксонского стандарта «бакалавриат — магистратура», получившего широкое распространение во всем мире и позволявшего более гибко реагировать на динамичные изменения на рынке труда. По мере того как длительные циклы образования, на которые были ориентированы национальные университетские системы континентальной Европы, стали приходить в противоречие со все возрастающими темпами изменений и обновлений квалификационных требований к специалистам с высшим образованием, англосаксонская модель лишь прибавляла в популярности у молодых людей во всем мире.

Время, когда полученное однажды высшее образование обеспечивало успешную профессиональную карьеру на протяжении всей жизни, прошло. Потребность в постоянном обновлении профессиональных знаний и перемене профессий в ответ на меняющийся рынок труда может быть удовлетворена значительно лучше за счет разнообразных двухгодичных магистерских программ, реализующихся на базе общего бакалаврского цикла. Получив однажды за 3–4 года бакалаврскую степень, специалист в течение своей профессиональной жизни может получить несколько магистерских степеней в разных областях и не один раз сменить специальность.

Возможно, Франция среди стран континентальной Европы менее многих других испытывала недостаток в промежуточной академической степени, но ее университетская система оказалась настолько запутанной из-за

множества академических степеней, сопоставление которых друг с другом и академическими степенями других стран оказалось чрезвычайно сложной задачей, что это серьезно подрывало конкурентоспособность французского высшего образования как в Европе, так и на глобальных рынках образовательных услуг. Накануне подписания Сорбоннской декларации в 1997 году, группой выдающихся интеллектуалов, среди которых были Ален Турен, Юлия Кристева, Жак Аттали, была предложена программа внутринациональной гармонизации архитектуры высшего образования и повышения его привлекательности для зарубежных студентов. Предложенная ими модель 3–5–8 представлялась совместимой с англосаксонской моделью и позднее ассоциировалась многими с положениями Сорбоннской декларации.

Что касается Германии, то она пришла к Сорбоннской декларации с пониманием необходимости реформирования национальной системы высшего образования, которая была бы совместима с американо-британской моделью для того, чтобы усилить немецкую позицию на глобальном рынке образовательных услуг. Эта модель согласовывалась с французской, и это открывало перспективы гармонизации архитектуры высшего образования в Европе. Правда, в Германии полагали, что, конкурируя за иностранных студентов с другими провайдерами образовательных услуг, можно одновременно защитить свой внутренний рынок с помощью государственного финансирования университетов.

И Великобритания, и Италия по-разному были включены в процессы интернационализации своего образования, но готовы были активно продвигать идею совместной европейской системы высшего образования.

Критика попыток унифицировать систему европейского высшего образования, которую европейцы усмотрели в плане гармонизации архитектуры высшего образования, предложенном четырьмя крупнейшими европейскими государствами, потребовала поиска компромиссной модели интернационализации европейских университетов.

Консенсус был достигнут в Болонье, где тенденции к установлению структурной однородности были уравновешены призывами к сохранению культурного разнообразия и национальной самобытности европейских систем высшего образования.

Идея единого пространства высшего образования оказалась привлекательной не только для стран Европейского союза. Представители 29 государств подписали в Болонье 19 июня 1999 года совместную декларацию министров образования «Европейское пространство высшего образования», в которой была провозглашена программа создания до конца первого десятилетия XXI века европейского пространства высшего образования и продвижения Европейской системы высшего образования по всему миру. Несмотря на то, что подписанию этого документа предшествовала широкая кампания критики унификаторских тенденций Сорбоннской декларации, в новом документе было заявлено о претензии на единую европейскую систему высшего образования, основанную на 6 принципах:

**1** Система легко понятных и сопоставимых академических степеней для развития единого европейского рынка труда и обеспечения конкурентоспособности европейской системы высшего образования.

**2** Система двухступенчатого (в документе говорится о двухциклическом) высшего образования, которая в русском языке обычно обозначается как бакалавриат и постбакалаврский цикл, включающий магистратуру и докторантуру (аспирантуру). Первая ступень рассматривалась как завершенное образование продолжительностью

не менее 3 лет, обеспечивающее профессиональную квалификацию и возможность трудоустройства в соответствии с требованиями европейского рынка труда. Именно это положение Болонской декларации позднее вызвало много споров в университетских кругах. Сторонники традиционного подхода к профессиональному образованию критиковали этот пункт декларации за нереалистичность, так как не видели перспектив за 3–4 года дать студентам завершённое высшее профессиональное образование, особенно в областях медицины и техники. До сих пор этот аргумент против двухступенчатой системы высшего образования используется ее критиками во всем мире. Тем не менее, в странах, где Болонский процесс сочетался с реальным реформированием высшего образования, даже в медицине были найдены пути имплементации новой модели образования.

С другой стороны, убежденность руководителей вузов и министерств в некоторых странах, что Болонский процесс не потребует от национальных систем образования глубокой перестройки образовательных программ и стандартов и может быть ограничен лишь формальным приведением в соответствие национальных академических степеней с Болонской моделью, была серьезно подорвана практической реализацией Болонской декларации. Так, например, в Финляндии в ходе реализации Болонского процесса была осознана необходимость рационализации национальной системы высшего образования, которая в условиях перехода к массовому высшему образованию столкнулась с серьезными профессиональными и социальными проблемами: несоответствие спроса и предложения, негибкая система вступительных экзаменов, удлинющийся период обучения, высокий уровень отсева, нездоровая конкуренция между университетами и политехническими институтами. Переход на двухступенчатую систему помог решить многие из этих проблем. Бакалавриат был понят как общая для всех типов вузов ступень образования, которая за счет упрощения процедур поступления способствует увеличению численности студентов в соответствии с социальными потребностями. Вместе с тем это не означает снижения квалификационных требований, так как критерии отбора на магистерские программы должны быть более строгими<sup>2</sup>.

**3** Важным направлением поддержки студенческой мобильности является Европейская система трансферта кредитов (ECTS). Кредит — это единица объема выполненной студентом учебной работы. Эксперимент по введению кредитной системы был начат в Европе в 1988 году по образцу американских университетов. Кредитная система позволила количественно оценивать степень выполнения студентом учебного плана вне зависимости от его качественной разнородности в разных вузах. Это позволяет переносить кредиты из вуза в вуз при перемещении студентов из одного университета в другой, что должно поощряться в рамках Болонского процесса. Задача, поставленная в Болонской декларации, — создание единого пространства высшего образования — может быть осуществлена, если студенческая мобильность не будет тормозиться качественными различиями в учебных планах университетов разных стран.

**4** Четвертой задачей, поставленной перед европейскими странами, стало поощрение студенческой мобильности и обмена преподавателями, студентами, исследователями и административным составом университетов разных стран. Это возвращение к идеалам интернационального средневекового студенческого братства представляет наибольшую трудность. Созданные еще в 80-е годы программы поддержки студенческой мобильности показали, что

европейские студенты во многом утратили интерес к тому, чтобы разнообразить свой академический опыт в зарубежных университетах. Болонская декларация должна была способствовать тому, чтобы к концу первого десятилетия, благодаря гармонизации европейского пространства высшего образования, студенческая мобильность стала массовым явлением. Именно в этом видится путь культурной интеграции современной Европы, перспективы формирования европейской идентичности и единого рынка труда.

**5** Конкурентоспособность европейского образования должна основываться на гарантиях его высокого качества. В связи с этим Болонская декларация ориентирует всех своих участников на сотрудничество в разработке и реализации единых критериев и методов оценки качества образовательных программ.

**6** Создание европейской системы высшего образования должно опираться на необходимость развития европейского измерения высшего образования как в плане содержания учебных программ, так и в плане развития междууниверситетского сотрудничества для создания совместных образовательных и исследовательских проектов, учреждения совместных междувузовских европейских дипломов и академических степеней.

Достижение структурной однородности высшего образования, мобильность студентов и академического персонала хотя и доминируют в Болонском процессе, в настоящее время уже не заслоняют другие задачи, которые лишь косвенным образом касаются европейской солидарности. Болонский процесс — это грандиозная попытка реформирования европейской высшей школы, которая требует постоянного мониторинга и коррекции. Первоначальные планы постоянно подвергаются критической оценке и уточняются, приоритеты меняются и дополняются новыми стратегическими целями. Важными вехами в истории болонского процесса являются конференции министров образования стран, подписавших Болонскую декларацию. Первая такая конференция, состоявшаяся в Праге (Чехия) в 2001 году, поставила новые задачи перед высшим образованием Европы, подчеркнув необходимость в большей степени учитывать социальное измерение реформ. Начиная с Праги, образование в течение всей жизни становится важной составляющей Болонского процесса. В чешской столице была признана важная роль студенчества в осуществлении реформ и отчетливо обозначена задача повышения привлекательности европейской высшей школы в мире.

Берлинская встреча министров, ответственных за высшее образование, 19 сентября 2003 года особое внимание уделила усилению связи между высшим образованием и научными исследованиями. Участники встречи указали на необходимость включения в поле зрения Болонского процесса 3-й ступени (помимо бакалавров и магистров) — подготовку научных кадров (докторов наук). Этот саммит также сместил приоритеты Болонского процесса в направлении совместных усилий по обеспечению качества высшего образования, создание общей базы аккредитации и аттестации образовательных программ.

На Бергенской конференции, которая состоялась в 2005 году в Норвегии, тема обеспечения качества образования получила свое развитие. Была принята Всеобъемлющая структура квалификаций для Единого пространства высшего образования и обязательство создать к 2010 году национальные аналоги этого инструмента. Также на этом саммите была одобрена идея Европейского регистра агентств обеспечения качества высшего образо-

<sup>2</sup> Ахола С., Месикямен Я. Болонский процесс и его влияние на высшее образование в Финляндии// Высшее образование в Европе, том XXVШ, № 1, 2003.



вания на базе национальной экспертизы. В Бергене вновь был поднят вопрос о социальном измерении реформ и социально-экономических условиях расширения доступа к высшему образованию.

Лондонская конференция 2007 года ознаменовалась предложениями по реформированию учебных планов вузов в направлении усиления их студентоцентрированности.

8–29 апреля 2009 г. в Левене и Лувене ла Нев (Бельгия) министры образования уже из 46 стран, подписавших к этому времени Болонскую декларацию, подвели итоги реформирования европейского высшего образования и определили приоритеты для дальнейшей работы до 2020 года (The Bologna Process 2020 — The European Higher Education Area in the new decade. Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Leuven and Louvain-la-Neuve, 28-29 April 2009).

Участники саммита согласились с тем, что за первое десятилетие Болонского процесса удалось достичь главной цели: создание Европейского пространства высшего образования, уходящего корнями в интеллектуальное, научное и культурное наследие Европы. Благодаря совместной работе европейских организаций, правительственных институтов, высших учебных заведений, студентов, преподавателей, работодателей и других заинтересованных участников этого процесса удалось добиться высокой степени сопоставимости систем высшего образования разных стран. И как следствие — повышение привлекательности европейских университетов для ученых и студентов из других стран. Важным достижением стала модернизация архитектуры высшего образования, опирающаяся на переход к трехступенчатой структуре обучения по модели бакалавр — магистр — доктор, промежуточную квалификацию на первой ступени, европейские стандарты обеспечения качества высшего образования и транспарентную систему признания результатов обучения (Европейская система трансферта и аккумуляции кредитов и Приложение к диплому).

Вместе с тем, цели, которые были поставлены в Болонской декларации, остаются по-прежнему актуальными и спустя десятилетие после начала Болонского процесса. Их дальнейшая имплементация — задача следующего этапа.

- Главным приоритетом нового десятилетия объявляется качество. Это означает, что при всем своеобразии образовательных систем и особенностях публичной политики в разных странах Европы образование должно быть способно в полной мере и адекватно ответить на общие вызовы, которые адресованы современному обществу.
- Равные возможности получения качественного высшего образования должны быть обеспечены всем без исключения группам населения во всех странах, участвующих в Болонском процессе. Для каждой страны должны быть разработаны специальные меры по поддержке наиболее уязвимых категорий населения, гарантирующие доступ и завершение образования на всех его ступенях.
- Расширение доступа к высшему образованию будет достигнуто и благодаря всемерной поддержке обучения в течение всей жизни как интегрированной части образовательных систем. Такое обучение должно обеспечивать возможности гибкого подключения к нему всех категорий населения и наличие эффективных процедур признания результатов обучения независимо от того, получено образование в формальных или неформальных образовательных институтах или даже в процессе самообразования.

- Содействие трудоустройству не только выпускников путем повышения их начальной квалификации, но и постоянное участие вузов совместно с государством и работодателями в обновлении знаний и навыков работающих на протяжении всей их трудовой жизни.
- Повышение качества образования потребует перехода на учебные планы, ставящие студента в центр внимания. Реформа коснется как преподавания в вузах, ориентированного на конечные результаты обучения, в большей степени учитывающие потребности студентов и работодателей, так и индивидуализации образовательных траекторий, гибко скроенных под запросы студента.
- Увеличение вклада высшего образования в процесс формирования Европы знания потребует значительного расширения подготовки кадров с исследовательскими компетенциями. От вузов ждут такого качества подготовки специалистов, которое соответствует самому современному уровню развития науки, особенно в междисциплинарных областях знания.
- Саммит в Бельгии призвал европейские вузы к дальнейшей интернационализации своей деятельности и более полному включению в глобальное сотрудничество для достижения устойчивого развития. Конкуренция на международных образовательных рынках должна дополняться политикой диалога и сотрудничества с другими регионами мира. Поддержке процессов интернационализации высшего образования должно содействовать дальнейшее усиление студенческой и преподавательской мобильности. К 2020 году планируется, что не менее 20% выпускников европейских вузов будут иметь опыт обучения в зарубежных университетах. Это значительно более скромная задача, чем то, что планировалось вначале. Даже на Берлинском саммите в 2003 году министры образования планировали к 2010 году добиться того, чтобы каждый европейский студент провел не менее года в вузе другой страны.
- Участники саммита подтвердили, что реформирование европейского образования должно основываться на приверженности традиционным ценностям институциональной автономии, академической свободы и ответственности университетов перед обществом. Общество, в свою очередь, должно гарантировать, что государственное финансирование высшего образования будет оставаться его главным приоритетом, а требования финансовой транспарентности и ответственности за использование средств не будет угрожать автономии вузов.

За десять лет, прошедших со времени подписания Болонской декларации, стало ясно, что стратегические цели, поставленные перед европейским высшим образованием в 1999 году, для своего достижения потребуют значительно больше времени и усилий, чем это предполагалось вначале. Без активного включения всех акторов образовательного процесса в борьбу за реформы политические инициативы евробюрократов и политиков не принесут ожидаемых плодов. Политические, экономические, культурные и образовательные цели Болонского процесса достичь много сложнее, чем гармонизировать архитектуру высшего образования в Европе. Для этого надо найти механизмы согласования интересов всех заинтересованных социальных групп: политиков, бизнесменов, ученых, преподавателей, студентов, профсоюзов, неправительственных организаций и др. Главным уроком первого десятилетия стало то, что реформа образования ради строительства новой Европы, Европы знания, — это дело всего общества. ■