

Болонский процесс как реакция на американизацию высшего образования*

С. В. ЛУКОВ, Э. К. ПОГОРСКИЙ

(МОСКОВСКИЙ ГУМАНИТАРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ)**

В статье рассматривается тезаурусный аспект интеграции стран Европы в сфере высшего образования.

Ключевые слова: Болонский процесс, диалог культур, тезаурусный анализ.

Bologna Process as a Reaction to Americanization of Higher Education

S. V. LUKOV, E. K. POGORSKIY

(MOSCOW UNIVERSITY FOR THE HUMANITIES)

In the article the thesaurus aspect of European countries integration in the sphere of higher education is being considered.

Keywords: Bologna process, dialogue of cultures, thesaurus analysis.

Создание европейского пространства высшего образования и связанные с этим процессом реформы образовательных систем в странах Европы отразили цели сохранения гуманистических, социальных и культурных ценностей, но в не меньшей степени стали ответом на сложные экономические и финансовые проблемы, с которыми столкнулась Европа в последнее десятилетие XX в., а именно — значительное снижение уровня квалифицированной рабочей силы и сокращение государственного финансирования образования (Галаган, Прянишникова, 2004). Заложенные в Болонской декларации идеи в дальнейшем получили закрепление прежде всего в прагматическом аспекте, связанном с интересами солидарного экономического развития определенных групп европейских стран. Так, в Послании съезда высших учебных заведений в Саламанке (2000 г.) принципы развития классических

университетов как важнейших составляющих единой европейской и национальных образовательных систем выводятся из того, что «студентам нужны такие квалификации, которые они могут эффективно использовать для дальнейшего обучения или трудоустройства по всей Европе. Университеты, их объединения и организации понимают свою миссию и принимают на себя ответственность за это и подтверждают свое стремление строить соответствующую работу в рамках автономии» (Борисов, Трофимов, 2004).

Россия присоединилась к Болонскому процессу, признавая себя европейской страной и ощущая отставание в некоторых важных для экономического развития вопросах готовности кадров. В частности, к признакам главных вызовов (проблем), стоящих перед российским образованием в период формирования единого европейского обра-

* Публикация подготовлена при финансовой поддержке гранта Президента РФ для государственной поддержки молодых российских ученых (МК-4525.2009.6).

** Луков Сергей Валерьевич — кандидат социологических наук, магистр социальной работы (Германия), старший научный сотрудник Института фундаментальных и прикладных исследований Московского гуманитарного университета. Тел.: +7 (495) 374-75-95. Эл. адрес: sv-lukov@gambler.ru

Погорский Эдуард Константинович — аспирант кафедры философии, культурологии и политологии Московского гуманитарного университета. Тел.: +7 (495) 374-75-95. Эл. адрес: pogorsky@yandex.ru

зовательного пространства, эксперты Федерального агентства по образованию и Национального фонда подготовки кадров отнесли: инерционность восприятия рынком труда степени бакалавра; неготовность части российской высшей школы выступать равноправным партнером в программах мобильности (недостаточное финансирование, слабое знание иностранных языков); излишнюю регламентацию — недостаточную гибкость и адаптивность учебных программ; неготовность многих вузов к формированию новых компетенций выпускников, направленных на мобильность в рынке труда, и др. (Болонский процесс, 2006). В этом разнокалиберном перечне проблем проявляется озабоченность не столько содержанием российского высшего образования как такового, сколько его применением к задачам трудоустройства выпускников российских вузов в европейских странах. Этот уклон модернизации российской высшей школы получил критическую оценку в образовательном сообществе, в частности — на международных научных конференциях «Высшее образование для XXI века» (2004–2009 гг.).

Болонский процесс вновь широко обсуждается в научных и образовательных сообществах России. Важная причина этого — переход руководства страны от заявлений о вхождении в единое европейское пространство высшего образования на основе принципов Болонской декларации к конкретным действиям по преобразованию сложившейся на протяжении трех последних веков российской системы высшего образования. Разворачивается работа по приведению российской системы обеспечения качества в соответствие со «Стандартами и руководствами по гарантии качества высшего образования в европейском пространстве» (Болонский процесс, 2006). И сами действия руководства, исходящие из безусловной позитивности Болонского процесса, и критика их со стороны видных деятелей общественного образования выявляют наряду с экономическими, правовыми, узкопрофессиональными аспектами аспекты социокультурные, которые

в данном случае могут быть осмыслены через применение тезаурусного подхода к анализу культурных явлений и процессов.

Тезаурусный подход как методологическая основа исследований в гуманитарной сфере, развивающая концептуальный тезис о субъектной организации гуманитарного знания (Луков Вал., Луков Вл., 2008), эффективно может применяться для анализа образовательной деятельности, ее институциональных оснований и содержательных трансформаций (Высшее образование и гуманитарное знание в XXI веке, 2009). Особенность тезаурусов, как показано в трудах представителей названного подхода, состоит в том, что, будучи объективно неполным и противоречивым, состав знаний и установок, составляющих тезаурус человека или той или иной социальной (социокультурной) общности, субъективно представляется именно полным и непротиворечивым. Он выступает во взаимодействии с другими тезаурусами как целостность. Это положение продуктивно для анализа мировой культуры в аспекте рассмотрения содержания образовательных программ по таким вузовским курсам, как история философии, зарубежная литература и т. д. Но, по нашему мнению, масштабы применения тезаурусного подхода к явлениям культуры могут быть расширены за пределы отдельных профессиональных отраслей, а сам этот подход может применяться к процессам интеграции/дифференциации обширных культурных ареалов. Болонский процесс в этом отношении дает пример, а возможно, и задает модели анализа.

Прежде всего важно в Болонских соглашениях, а по сути во всех документах 1990-х — 2000-х годов, закрепляющих линию на интеграцию европейского образовательного пространства, увидеть ее прагматическую составляющую на уровне социокультурных ареалов, а именно ее *антиамериканизм*. В этом ключе может быть прочитана дискуссия о том, надо ли трактовать образование как общественное благо или как товар массового потребления (commodity). Характер-

но, что трактовка образования как товара поддержана небольшим числом стран, и из 144 государств — членов ВТО, присоединившихся к ГАТС (Генеральное соглашение по торговле услугами — General Agreement on Trade in Services, GATS), лишь 21 страна приняла в качестве предмета соглашения высшее образование, причем ряд из них фактически не имеет своей самостоятельной системы высшей школы (Knight, 2002: 10). К 30 июня 2002 г., финальной дате представления предложений по торговле образовательными услугами стран — членов ВТО, их представили только Австралия, Новая Зеландия, США и Япония, т. е. страны (кроме Японии), реализующие американскую стратегию в сфере образования. В предложениях США откровенно фиксируется интерес к торговле образовательными услугами как к сфере успешного бизнеса американских производителей таких услуг при снятии всяких ограничений, вытекающих из монополии государства на деятельность в сфере образования. Официальная позиция Австралии также состоит в утверждении коммерческих начал в высшей школе: чтобы выжить и процветать в быстро меняющемся мире, утверждал еще в конце 1990-х годов министр образования А. Ванстоун, университеты должны войти в рынок и стать ориентированными на потребителя бизнес-структурами (Currie, 1998). Эта позиция закреплена с 1 сентября 2007 г. нормой законодательства, согласно которой иностранные студенты, прошедшие обучение в австралийском университете в течение двух лет и отработавших один год по окончании университета по полученной специальности, получают приоритетное право получения гражданства Австралии (Некоторые мысли..., 2010).

Превращение образования в сферу коммерции отвергается многими странами на государственном уровне, это воспринимается как подрывание академических свобод среди деятелей образования, в США в том числе. В контраргументах нередко уверенно звучит нота внеэкономических оснований противодействия американизму в сфере

высшего образования (следует учитывать, что ГАТС не распространяется на начальную и среднюю общеобразовательную школу). Так, в официальных кругах Франции еще в конце 1990-х годов четко проводилась линия на противодействие предложениям США о включении образования в состав предмета ГАТС именно на том основании, что, по словам тогдашнего министра образования Франции Клода Аллегре, результатом распространения американских учебных программ в Европе, в высшем образовании европейских стран может стать господство американских ценностей, а внедрение американских университетов по всему миру станет катастрофой; не допустить ее позволит сохранение в странах Европы национальной специфики их образовательных систем, включая свободное государственное высшее образование (Allegre, 1999).

Подход Франции в вопросе о применении рыночных отношений в сфере образования, с одной стороны, как неизбежной для общества с рыночной экономикой реальности, но с другой — как такого обстоятельства, которое не должно определять горизонты общества и из средства общественного развития превращаться в его цель, вносит в дискуссию об образовании как общественном благе vs товаре важный аспект: ценностная сторона образования в конечном счете должна быть приоритетной в информационном обществе. Не случайно большинство развитых стран сохраняют ограничения на импорт образовательных услуг, оставляя известную свободу для их предоставления только на основе частного финансирования (Анализ рисков..., 2007: 69). Защитную роль в этом играет и Болонский процесс.

Но это значит, что «болонизация» образования, какой она становится в России, идет по пути, прямо противоположному замыслу Болонских соглашений. Болонская декларация реализует идею защиты традиционных ценностей образования от экспансии американской экономики, которая в общем-то протаскивает в Европу американские образовательные программы не

столько из-за уверенности в их содержательном превосходстве, сколько в силу того, что это просто удобнее для бизнес-структур. Сохранение культурной идентичности в образовательной системе той или иной страны, поддержавшей Болонский процесс, столь же важно, как и интеграция перед лицом внешней угрозы.

Здесь и возникает противоречие Болонского процесса как социальной технологии, состоящее в том, что интеграция образовательных систем, построенная на признании равнозначности образовательных программ разных стран, исходя из сопоставления количества зачетных единиц (кредитов), наталкивается на ценностный барьер, особенно в области гуманитарного знания. Сопоставимость образования, полученного в разных странах, становится фикцией, поскольку при сравнении аттестатов не учитывается феномен ценностного конструирования действительности. В этом случае, видимо, не преодолевается и опасность для европейской культуры американизации, которую стремится преодолеть Болонский процесс. Если вести анализ в духе тезаурусного подхода, то становится ясно, что любая знаниевая система тезаурусна, т. е. выстроена на основании разделения «своего» и «чужого» как первичной ячейки картины мира. В гуманитарном знании это обстоятельство особенно заметно влияет на то, что же становится содержанием полученного образования. Российский выпускник социологического факультета и одновременно выпущенный социолог из университета Великобритании или Финляндии, получившие образование в одной области знания, найдут при встрече общий язык и все же не будут говорить на одном языке: их высшее профессиональное образование различается принципиально не только тем, что программы одних и тех же учебных курсов различались по материалу и способу освоения даже там, где дидактические единицы совпадали. Различался социокультурный контекст этого освоения, менталитет, принятые в обществе ценности и нормы, специфика организаци-

онной культуры и многое другое. При этом в силу специфики тезаурусного освоения мира полученное знание воспринимается его носителем как целостное — полное и непротиворечивое, даже если оно, как говорилось выше, в принципе не может быть полным и непротиворечивым. Но это означает, что и добавленное через систему образования новыми фрагментами, привнесенными из иной культурной среды (например, из Америки), итоговое знание также будет восприниматься его носителем как полное и непротиворечивое.

Из этого следует, что антиамериканизм Болонского процесса на ментальном уровне не имеет перспективы реализоваться через обеспечение формальной унификации образовательных стандартов в пределах единого европейского пространства высшего образования. Автономность такого пространства невозможно обеспечить иначе как установлением «железного занавеса», но для стран, где принято придерживаться идеи свободы личности и свободы познавательной деятельности, это неприемлемый путь. Барьер возникает не на институциональном уровне, а на уровне индивидуального тезауруса: освоенное знание теряет признаки чуждости независимо от источника его получения. Становясь «своим», оно встраивается в картину мира и систему ценностей человека как равноправный с другими «своими» элемент.

Болонский процесс как реакция на американизацию высшего образования может дать более или менее заметные результаты в решении вопросов европейской экономики, но не в когнитивной сфере. В культурной сфере он открывает возможности для диалога культур, который только в небольшой степени нуждается в сопоставимости культурных феноменов, их сходстве, средстве. Напротив, диалог культур предполагает действия по принципу дополнительности и не принуждает участников этой формы взаимодействия уничтожить свое своеобразие в угоду другой стороне, которая, может быть, в этом совсем не нуждается.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Анализ рисков и потенциальных возможностей российского образования в условиях присоединения к ВТО. (2007) / Е. М. Горбунова, М. В. Ларионова, Т. А. Мешкова и др. М. : Издат. дом «ГУ ВШЭ».
- Болонский процесс. (2006) : материалы для составления Национального доклада 2005–2007 гг. / Федеральное агентство по образованию ; Нац. фонд подготовки кадров. М.
- Борисов, И. И., Трофимов, В. П. (2004) Университет и общеевропейское образовательное пространство // Вестник Воронежского государственного университета. Серия «Проблемы высшего образования». № 1. С. 19–21.
- Высшее образование и гуманитарное знание в XXI веке. (2009) : монография-доклад ИФПИ МосГУ на VI Междунар. конференции «Высшее образование для XXI века» (Москва, МосГУ, 19–21 ноября 2009 г.) / под общ. ред. Вал. А. Лукова и Вл. А. Лукова. М. : Изд-во Моск. гуманит. ун-та.
- Галаган, А. И., Прянишникова, О. Д. (2004) Интегрируется ли Россия в Европейскую зону высшего образования : проблемы и перспективы Болонского процесса // Социально-гуманитарные знания. № 4. С. 219–238.
- Луков, Вал. А., Луков, Вл. А. (2008) Тезаурус : Субъектная организация гуманитарного знания. М. : Изд-во Нац. ин-та бизнеса.
- Некоторые мысли «вслух» по поводу систем высшего образования России и Австралии. (2010) [Электронный ресурс] // «Альянс» об Австралии. Иммиграция. Образование. Здравоохранение. URL: <http://www.allianceau.com/edu11.shtml> (дата обращения: 09.08.2010).
- Allegre, C. (1999) French Education Minister Warns Against Spread of American Programs to Europe // Chronicle of Higher Education. 1999. December 10.
- Currie, J. (1998) Globalization Practices and the Professorate in Anglo-Pacific and North America Universities // Comparative Education Review. Vol. 42. № 7. P. 15–29.
- Knight, J. (2002) Trade in Higher Education Services : The Implication of GATS // The Observation on Borderless of Higher Education. London.