

В.И. Байденко, профессор

Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов

Национальный исследовательский технологический университет «Московский институт стали и сплавов»

Некоторые тенденции развития высшего образования в странах СНГ

Предлагаемая читателям статья начинает серию публикаций, подготовленных в рамках многоаспектной деятельности Международной исследовательской группы по сравнительным исследованиям систем и образовательных стандартов высшего образования государств-участников СНГ*, которая начинала активно функционировать с 2001 года, после принятия Межгосударственной программы реализации Концепции формирования единого (общего) образовательного пространства СНГ и создания комиссии «Стандарт» Совета по сотрудничеству в области образования государств-участников СНГ.

В период 2001–2002 гг. в исследованиях принимали участие представители трех стран СНГ: Республики Беларусь, Российской Федерации и Украины.

В 2003 и 2004 годах к работе последовательно присоединились коллеги из Республики Казахстан и Кыргызской Республики.

В 2005 году к проекту подключились ученые из Армении, в 2007 – из Таджикистана.

На основе единой структуры экспертами стран СНГ – участниц проекта – подготовлена серия аналитических докладов по семи странам СНГ**.

Ключевые слова: Болонский процесс; линии действия Болонского процесса; реформирование систем высшего образования; конвергентные и дивергентные тенденции и факторы; интеграция в европейское и мировое образовательное пространство; Европейская система переноса и накопления кредитов; национальные структуры квалификаций; приложение к диплому; академическая мобильность студентов.

Оказавшись в начале 90-х годов в роли самостоятельных государств, страны так называемого «переходного периода», вошедшие в СНГ, приступили к строительству национальных систем высшего образования, в наибольшей мере отвечающих, по мнению политических деятелей, стратегическим интересам молодых суверенитетов. Происходил процесс интенсивного обретения самостоятельности, сопровождавшийся появлением дивергентных тенденций. Конечно, оригинальность национальных образовательных систем следует рассматривать как бесспорно прогрессивное

* Персональный состав Международной исследовательской группы приводится в приложении 1.

** См. приложение 2. Приношу глубокую признательность нашим украинским коллегам (г.г. Левковскому К.М. и Морозовой Т.Ю.) за презентацию аналитических докладов в авторитетном журнале «Вища школа» [12].

явление, воплощающее в себе идентификацию культурной, экономической, социальной, политической и философской своеобразности возникших государств [10, с. 12]. Но одновременно с разнообразием нарастала их несопоставимость, «зашумлялась» транспарентность.

Своеобразие не может приводить к замкнутости, тем более в современную эпоху. Уже в те годы многие трансграничные системы высшего образования, в т.ч. и европейская, искали пути к «упорядоченному многообразию», определенной степени общности по отношению к некоторым общепринятым ориентирам. Болонский процесс, начавшийся с подписания 19 июня 1999 года Болонской декларации, как раз и обозначал курс на достижение этой цели. Известно, что в Левенском коммюнике, принятом 29 апреля 2009 года министрами стран-участниц «болонского клуба», отмечается, что «цели, поставленные в Болонской декларации, и стратегии, разработанные в последующие годы, остаются в силе и сегодня. Поскольку не все цели были полностью достигнуты, их всестороннее и надлежащее осуществление ... потребует серьезной заинтересованности и нарастающих темпов после 2010 года» (до 2020 года – *В.Б.*) [6, с. 174]. Группе по контролю за ходом Болонского процесса (BFUG) поручено «создать на основе существующих структур сеть для продвижения Болонского процесса за пределами Европейского пространства высшего образования» [6, с. 179].

В 2002 году, когда ни одна из стран СНГ не являлась членом «болонского клуба», было высказано Международной исследовательской группой (МИГ) предположение, что «... одним из механизмов усиления конвергентных характеристик в образовательных системах стран СНГ ... при сохранении их позитивного разнообразия (достижении состояния упорядоченного многообразия)...» могло бы стать их реформирование «... по двум сходящимся осям поддержания общего ... образовательного пространства: “ось” СНГ ... и “ось” Европы» [10, с. 252–253]. Это была начальная фаза компаративного исследования образовательных стандартов высшего образования славянского ареала государств-участников Содружества: Беларуси, России и Украины.

Но уже в своих национальных докладах, выполненных в едином согласованном методологическом ключе (2006), шесть стран СНГ (Армения,

Беларусь, Казахстан, Кыргызстан, Россия и Украина) свидетельствовали о том, что несомненным конвергирующим фактором в сохранении достаточной меры общности в системах высшего образования и векторах их развития является Болонский процесс.

И ничего нет удивительного в том, что этот «движитель сходимости» можно было с очевидностью наблюдать как в странах, присоединившихся к целям и стратегиям, провозглашенным Болонской декларацией (Армения, Казахстан, Россия и Украина), так и в государствах, по тем или иным причинам не сделавшим этого (Беларусь, Кыргызстан, Таджикистан).

Э. Эгрон-Полак, Генеральный секретарь Международной ассоциации университетов (IAU), в состав которой входят высшие учебные заведения более 150 государств мира, говорит о Болонском процессе следующее: «... Процесс привлек и продолжает привлекать беспрецедентное внимание во всем мире. Можно сказать, что он, по крайней мере ... достиг одной из своих целей – сделать европейское высшее образование привлекательным для других» [6, с. 69]. В другом месте она отмечает: «... Болонский процесс и его результаты видятся за пределами Европы в очень позитивном свете – даже в большей степени, чем в самой Европе» [6, с. 70]. «В этом смысле Болонский процесс действует как мощный катализатор, – делает вывод Эва Эгрон-Полак, – для обдумывания реформ на национальном и региональном уровнях и стимулирует аналогичные инициативы и процессы в разных частях мира» [6, с. 73]. Автор называет государства и регионы, оказавшиеся в зоне воздействия Болонского процесса: Евро-Средиземноморское пространство высшего образования и научных исследований; португальское пространство высшего образования; иберо-латиноамериканские университеты; Австралия, Новая Зеландия, государства Западноафриканского экономического и валютного союза (ЗАЭВС); США (в отношении которых Эгрон-Полак высказывает замечание: «В США Болонский процесс вызывает все больший интерес, и появляются экспериментальные проекты для проверки осуществимости некоторых его аспектов»); Канада и др. [6, с. 73].

В Будапештско-Венской Декларации о Европейском пространстве высшего образования (Budapest-Vienna Declaration on the European Educa-

tion Area)*, принятой 12 марта 2010 г. министрами 47** стран, ответственными за высшее образование, записано: «Болонский процесс и его итог – Европейское пространство высшего образования, – будучи беспрецедентными примерами регионального трансграничного сотрудничества в сфере высшего образования, вызвали большой интерес в других частях мира и сделали европейское высшее образование более заметным на глобальной карте. Мы одобряем этот интерес и надеемся на активизацию нашего политического диалога и сотрудничества с партнерами во всем мире».

Эту же тенденцию можно наблюдать и в соответствующих государствах Содружества.

Приведем свидетельства из всех семи национальных аналитических докладов (другие употребляемые названия: аналитический доклад; экспертный аналитический доклад), подготовленных в 2009 году.

Республика Армения: «В Законе РА “О высшем и послевузовском профессиональном образовании” отражены положения, соответствующие принципам Болонского процесса, в том числе таким, как обеспечение двухступенчатой системы обучения, внедрение системы кредитных единиц, оценка знаний и качества образования по международным показателям, взаимопризнание дипломов и квалификационных степеней высшего образования Армении и их сопоставление с европейскими, расширение мобильности студентов и преподавателей».

Республика Беларусь: «Реформирование высшего образования в Беларуси по ряду ключевых позиций совпадает с преобразованиями в национальных системах высшего образования стран-участниц Болонского процесса. Так, в соответствии с Законом “О высшем образовании” (2008 г.) установлена двухступенчатая структура высшего образования ... Обновление содержания осуществляется через новые образовательные стандарты ... согласованные с представителями рынка труда. В основу образовательных стандартов нового поколения положен принцип компетентностного

* См. http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/2010_conference/documents/Budapest-Vienna_Declaration.pdf

** В Будапештско-Венской Декларации говорится: «Исходя из наших критериев членства, мы приветствуем Казахстан в качестве новой страны-участницы Европейского пространства высшего образования».

подхода с ориентацией на конечный результат ...» Однако отмечается, что академическая общественность обеспокоена тем, что ряд положений Болонской декларации в условиях глобализации не способствует защите национальных интересов.

Республика Казахстан: «Одна из основных задач реформирования высшего профессионального образования республики – интеграция в мировое образовательное пространство в соответствии с положениями и принципами Болонской декларации ... образовательные стандарты третьего поколения ориентированы на внедрение кредитной системы обучения, что является одним из краеугольных камней Болонского процесса... Разработка государственных общеобязательных стандартов образования по специальностям бакалавриата и магистратуры осуществляется на основе компетентностного подхода. В ГОСО* третьего поколения описываются ключевые компетенции, которыми должен обладать выпускник вуза».

Кыргызская Республика: «Высшая школа ... будет иметь двухступенчатую структуру: бакалавр–магистр. Причем уровень бакалавра должен стать достаточным для профессиональной деятельности, а в магистратуру могут пойти лишь некоторые мотивированные лица, желающие построить свою карьеру. Структура и образовательные программы должны быть гибкими, чтобы студент мог безболезненно изменить свою образовательную траекторию по желанию или необходимости... Соответственно, следует менять парадигму государственных образовательных стандартов... Учитывая, что потребителями результатов образовательных услуг – выпускников – все чаще становится не государство, а частный собственник (работодатель), необходимо ориентировать требования стандартов и содержание программ на запросы рынка труда».

Российская Федерация: «В приказе Минобрнауки России от 25 апреля 2005 № 126 “О головных вузах и организациях в Российской Федерации по реализации основных целей развития системы высшего профессионального образования в соответствии с Болонской декларацией и вузах, координирующих в Федеральных округах Российской Федерации реализа-

* ГОСО: Государственные общеобразовательные стандарты образования.

цию основных целей развития системы высшего образования в соответствии с Болонской декларацией” к основным целям отнесены:

1. Развитие системы высшего профессионального образования, основанной на двух основных уровнях – бакалавриат и магистратура...»
2. «Введение приложения к диплому о высшем профессиональном образовании, совместимого с общеевропейским приложением к диплому о высшем образовании (Diploma Supplement) как инструмента академической мобильности...»
3. «Создание и обеспечение деятельности сопоставимой системы признания иностранных документов об образовании в Российской Федерации и российских документов в государствах-участниках Болонской декларации...»
4. «...Разработка сопоставимых методологий и критериев оценки качества образования...»

Республика Таджикистан: «Министерством Республики Таджикистан с целью вхождения в единое мировое образовательное пространство и в соответствии с международными тенденциями в сфере высшего образования внесены дополнения в Закон Республики Таджикистан “О высшем и послевузовском профессиональном образовании”». «Постановлением Правительства Республики Таджикистан от 30 декабря 2007 года № 650 утверждено Положение о бакалавре, магистре и специалисте».

Украина: «Приказом Министерства образования и науки Украины от 13.07.07 № 612 утвержден План действий по обеспечению качества высшего образования Украины и ее интеграции в европейское и мировое образовательное сообщество на период до 2010 года». «План содержит 14 пунктов», в том числе:

«2. Сотрудничество и структуры, сопровождающие внедрение положений Болонского процесса в высшее образование Украины...»

12. Привлекательность Европейского пространства высшего образования (ЕПВО) и сотрудничество с другими регионами мира, создание единого информационного пространства и научно-методического обеспечения евроинтеграции образования...»

«14. Формирование системы финансирования Болонского процесса».

«Приказом МОН* Украины от 09.02.08 № 81 создана Рабочая группа для подготовки проекта Закона Украины “О внесении изменений в Закон Украины” в соответствии с требованиями Болонского процесса».

Разумеется, в каждой из семи образовательных систем высшей школы стран-участниц Международной исследовательской группы имеются специфические акценты в проводимых ими болонских реформах. Возьмем в качестве примера две иллюстрации: структуру болонских степеней и Европейскую систему переноса и накопления крédитов (ECTS).

Что касается национальных структур квалификаций высшего образования, то дело обстоит следующим образом.

Республика Армения: с 2004 года все вузы перешли на двухступенчатую систему обучения – бакалавриат и магистратуру; с того же года завершен прием в вузы по программам подготовки дипломированных специалистов. Законом РА «О высшем и послевузовском образовании» сохраняются аспирантура и докторантура, при этом с каждым годом наблюдается тенденция «к увеличению численности аспирантов, что связано с развитием исследовательской деятельности в области науки».

Республика Беларусь: Национальная квалификация действующих ступеней высшего образования включает в себя подготовку дипломированных специалистов и магистров. Принята программа перехода на дифференцированные сроки подготовки специалистов с высшим образованием: дипломированный специалист обучается для работы в реальном секторе экономики и бюджетной сфере в течение 4–6 лет в зависимости от специфики и сложности профессий. Вторая ступень – магистратура – направлена на подготовку к аспирантуре и научно-педагогической деятельности. Послевузовское образование ведет к получению степеней кандидата и доктора наук.

Республика Казахстан: Установлены уровни высшего образования: бакалавриат и высшее специальное образование. На послевузовском уровне находится магистратура. Подготовка научных и научно-

* Министерство образования и науки Украины.

педагогических кадров высшей квалификации осуществляется в аспирантуре (клинической ординатуре, ассистентуре – стажировке, адъюнктуре) и докторантуре. С сентября 2005 г. на базе двух национальных вузов начата подготовка PhD.

Кыргызская Республика: «В настоящее время структура высшего образования представляет собой следующие уровни:

- базовое высшее профессиональное образование с выдачей диплома и присвоением квалификации “бакалавр”;
- полное высшее профессиональное образование с выдачей диплома и присвоением академической степени “магистр”;
- полное высшее профессиональное образование с выдачей диплома и присвоением квалификационной степени (квалификации) “дипломированный специалист”. Послевузовское профессиональное образование предполагает реализацию программ подготовки научных и научно-педагогических кадров с учеными степенями кандидата и доктора наук».

Российская Федерация: «...Закон РФ “О высшем и послевузовском профессиональном образовании” в действующей в настоящее время редакции устанавливает в соответствии с новой терминологией следующие уровни высшего профессионального образования (понятие “ступень” заменяется понятием “уровень”):

- высшее профессиональное образование, подтверждаемое присвоением лицу, успешно прошедшему итоговую аттестацию, квалификации (степени) “бакалавр” – бакалавриат;
- высшее профессиональное образование, подтверждаемое присвоением лицу, успешно прошедшему итоговую аттестацию, квалификации (степени) “специалист” или квалификации (степени) “магистр”...»

В России в качестве самостоятельной ступени выделяется послевузовское профессиональное образование, предоставляющее право повысить уровень научной и научно-педагогической квалификации в аспирантуре (адъюнктуре) и докторантуре.

Республика Таджикистан: «Постановлением Правительства Республики Таджикистан от 30.12.07 № 650 утверждено Положение о бакалавре, магистре и специалисте. В национальную квалификационную структуру включены:

- высшее профессиональное образование, подтвержденное присвоением квалификации (степени) “бакалавр”...
- высшее профессиональное образование, подтвержденное присвоением квалификации (степени) “дипломированный специалист”...
- высшее профессиональное образование, подтверждаемое присвоением квалификации (степени) “магистр”...» Послевузовское профессиональное образование предоставляет гражданам возможность повышения уровня научной и научно-педагогической квалификации в аспирантуре и докторантуре.

Украина: «В структуре высшего образования Украины различают три образовательных уровня: неполное высшее образование; базовое высшее образование; полное высшее образование, а также четыре образовательно-квалификационных уровня: младший специалист, бакалавр, специалист, магистр». При этом установлено:

«Младший специалист, получивший ... неполное высшее образование ... подготовлен к профессиональной деятельности на *операторском уровне*.

Бакалавр, получивший ... базовое высшее образование (цикл обучения – 3–4 года) ... подготовлен к выполнению профессиональных работ на *эксплуатационном уровне*.

Специалист, получивший полное высшее образование на основе базового высшего образования (цикл обучения – 1–1,5 года), подготовлен к выполнению работ на *технологическом уровне*.

Магистр, получивший полное высшее образование на основе базового высшего образования (цикл обучения – 1–2 года), подготовлен к выполнению профессиональных работ на *исследовательском уровне*».

«Высшие академические квалификации “кандидат наук” и “доктор наук” рассматриваются на Украине как уровни научной квалификации».

В Львовском национальном университете им. Ивана Франко и национальном университете «Киево-Могилевская академия» проводится эксперимент по подготовке PhD при содействии со стороны Европейской ассоциации университетов в соответствии с десятью Зальцбургскими принципами (2005 г.), рекомендациями болонских семинаров в Ницце (2006 г.) и Хельсинки (2008 г.).

В таблице представлены в сравнительном варианте действующие структуры квалификаций высшего образования в странах-участницах проекта.

Т а б л и ц а

Структура степеней высшего и послевузовского образования

Государства	РА	РБ	РК	КР	РФ	РТ	У
Степени							
Высшее образование:							
Младший специалист							+ h)
Бакалавр	+		+	+	+	+	+ j)
Специалист					+ g)		+ i)
Магистр	+	+ c)		+ f)	+ g)	+	+ i)
Дипломированный специалист	+ a)	+ b)		+ f)		+	
PhD			+ d)		+ k)		+ d)
Доктор по профилю					+ l)		
Послевузовское образование:							
Магистр			+ e)				
Кандидат наук	+	+	+	+	+	+	+
Доктор наук	+	+	+	+	+	+	+

- a) с 2004 г. завершен прием по программам подготовки дипломированных специалистов;
- b) подготовка осуществляется для реального сектора экономики и бюджетной сферы;
- c) магистерские программы ориентированы на подготовку к аспирантуре и научно-педагогической деятельности;
- d) ведется подготовка в порядке эксперимента;
- e) магистратура отнесена к послевузовскому образованию;
- f) магистр и дипломированный специалист – две степени полного высшего образования;
- g) магистр и специалист составляют один (второй) уровень высшего профессионального образования;
- h) младший специалист как обладатель неполного высшего образования;
- i) полное высшее образование на базе бакалавриата;
- j) базовое высшее образование;
- k) вводится Законом «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» (версия 2009 г.) как академическая докторская степень;

- 1) вводится Законом «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» (версия 2009 г.) после окончания профессиональных учебных программ магистратуры со сроком обучения не менее трех лет.

Можно наблюдать конвергирующее начало в структуре степеней (квалификаций) на вузовском и послевузовском уровнях. Но нельзя не видеть и случаев серьезных разночтений. Скажем, на Украине в структуре высшего образования предусматривается подготовка младших специалистов на уровне неполного высшего образования. Это вполне соотнобразуется с Дублинскими дескрипторами и Всеобъемлющей структурой квалификаций для Европейского пространства высшего образования (QFЕHEA), а также структурой квалификаций для образования в течение всей жизни (EQFLLL).

В Республике Беларусь не реализуются образовательные программы бакалавриата, а магистерская степень ориентирована на подготовку к аспирантуре и научно-педагогической деятельности. Традиционную моно-степень «дипломированный специалист» можно встретить в структурах высшего образования Беларуси, Кыргызстана и Таджикистана. В то же время в остальных образовательных системах стран-участниц сравнительного исследования эта степень или ликвидирована (Армения) или находится в стадии трансформирования. Для Украины характерной является установка на обеспечение максимальной преемственности между уровнями высшего образования: бакалавриатом, специалитетом и магистратурой. В Российской Федерации не предполагается непрерывная образовательная траектория «бакалавр – специалист». В двух системах высшего образования – казахстанской и украинской – проводится эксперимент в части подготовки докторов (PhD) согласно европейской докторской модели, обозначенной в ряде официальных документов Болонского процесса (см. на сайте www.rc.edu.ru, например: 1) материалы Международного семинара в Зальцбурге (3–5 февраля 2005 г.), провозгласившем десять базовых принципов докторских программ; 2) Рекомендации Комиссии от 11 марта 2005 г. относительно Европейской Хартии исследователей и Кодекса поведения при приеме на работу исследователей; 3) Выводы и рекомендации болонского семинара по докторским программам в Ницце (7–9 декабря 2006 г.);

4) Итоговый документ болонского семинара «Степени третьего цикла: компетенции и карьера исследователя» (Хельсинки, 1 октября 2008 г.) и др. Магистерская степень в Казахстане представляет собой уровень послевузовского образования. Планируются также различные модели подготовки научно-педагогических кадров, в том числе через прямой доступ бакалавров к докторантуре PhD. Нельзя не упомянуть и о возможных расхождениях в профилировании одноименных образовательных программ с точки зрения преобладания преимущественно профессиональной или академической направленности бакалавриата и магистратуры.

Теперь посмотрим на ситуацию с применением ECTS, которая призвана содействовать дальнейшему улучшению прозрачности и признания.

Республика Армения: «В эксперименте по внедрению кредитной системы ... основная задача заключалась в понимании механизмов и основных принципов внедрения... В 2007 году опубликован сборник, где представлены обобщенные результаты эксперимента, а также рекомендации по обеспечению перехода на новую систему... С целью ... внедрения кредитной системы с 2007 г. во всех государственных вузах осуществляется работа по переподготовке академического персонала... В 2007 году было разработано и утверждено положение об организации учебного процесса ... по кредитной системе... С 2007/08 ак. года учебный процесс в некоторых государственных вузах ... на разных уровнях образования (бакалавриат, магистратура) по отдельным специальностям организован на базе кредитной системы».

Республика Беларусь: «...При разработке перевода 10-балльной шкалы оценки знаний и компетенций студентов высших учебных заведений Республики Беларусь в Европейскую систему переноса и накопления кредитов (ECTS) осуществлен анализ традиционных (оценочных) систем ... При разработке белорусских проектов образовательных стандартов высшего образования нового поколения впервые применена система зачетных единиц (кредитов)... Что касается введения системы зачетных единиц (совместимой с ECTS) на уровне вузов, то официально кредитная система здесь не введена. В Беларуси взят курс на первоочередное внедрение систем зачетных кредитов на уровне национальных образовательных стандартов и про-

ведение экспериментов по применению кредитных систем в практике конкретных вузов».

Республика Казахстан: «Требования к организации образовательного процесса по кредитной системе обучения отражены в государственных общеобязательных стандартах высшего профессионального образования. Основой кредитной системы обучения, используемой в Казахстане, является *американская система кредитов*.

Конкретные пути организации учебного процесса в условиях кредитной системы обучения отражены также в справочно-информационном издании «Основы кредитной системы обучения в Казахстане»... Внедряется система зачетных ... единиц, которая учитывает европейские требования... Постепенный переход на кредитную систему обучения закреплен Государственной программой развития образования в Республике Казахстан на 2005–2010 годы, утвержденной Указом Президента ... от 11 октября 2004 г. № 1459...»

Кыргызская Республика: «...Интеграционные процессы в высшем образовании начались еще в 1993 году в рамках международных образовательных проектов, финансируемых как Европейской Комиссией, так и Госдепартаментом по образованию США (USAID). В рамках этих проектов отдельные вузы... в виде эксперимента стали внедрять у себя зарубежные образовательные программы... Так, например, Международный университет Кыргызстана с 1993 года работал по американской, затем по европейской кредитным технологиям... В 1995 году Институт интеграции и международных образовательных программ... совместно с Гренобльским университетом создал программу... с использованием французской кредитной технологии... В результате в вузах Кыргызстана используются различные кредитные системы высшего образования разных зарубежных стран... Это приводит к осложнению академической мобильности студентов и преподавателей, признания результатов предшествующего обучения, а также затрудняет сравнимость образовательных профессиональных программ при переводах кредитов и обеспечении единого образовательного пространства... Результатом пилотного проекта будет Руководство по переходу

высших учебных заведений... на кредитную систему обучения и созданию института координаторов ECTS в каждом вузе».

Российская Федерация: «В последние годы вузами, имеющими международную аккредитацию по отдельным программам в рамках двусторонних договоров с зарубежными высшими учебными заведениями, вводится система кредитов (зачетных единиц) по типу ECTS... Для обеспечения внедрения системы кредитов Планом мероприятий по реализации положений Болонской декларации в системе высшего профессионального образования (ВПО) РФ на 2005–2010 годы (приказ Минобрнауки России от 15 февраля 2005 г. № 40) намечено:

- формирование методических основ накопительной системы кредитов (зачетных единиц) в непрерывном профессиональном образовании...
- разработка методики формирования государственных образовательных стандартов, построенных на основе кредитов (зачетных единиц);
- обоснование предложений по переходу на асинхронную организацию образовательного процесса;
- внедрение модульных технологий построения основных образовательных программ и создание экспериментальных площадок».

Республика Таджикистан: «...Национальная система кредитов отсутствует. Европейская система ECTS внедряется в отдельных пилотных вузах (Таджикский государственный коммерческий университет, Технологический университет Таджикистана)».

Украина: «В 2006 / 07 учебном году во всех вузах Украины III и IV уровней аккредитации (институты, консерватория, академии, университеты – В.Б.) внедрена кредитно-трансферная система ECTS... Организационно-правовую основу составили приказы Министерства образования и науки (МОН) Украины «Об особенностях внедрения кредитно-модульной системы организации учебного процесса»... и «О внедрении кредитно-модульной системы организации учебного процесса»...

Таким образом, можно сделать вывод, что Европейская система переноса и накопления кредитов (ECTS) известна во всех странах-участницах

проекта сравнительных исследований. В одних странах она используется пока только при проектировании образовательных стандартов высшего образования. В других – апробируется на экспериментальном этапе в пилотных вузах. В третьих – введение ECTS осуществляется параллельно с иными кредитными системами.

Исходя из заявленных в докладах направлениях движения страновых систем высшего образования по азимуту Болонского процесса, представляется целесообразным привести цитату из Берлинского коммюнике министров, ответственных за высшее образование (сентябрь 2003 г.): «Министры поощряют дальнейшие усилия, направленные на то, чтобы ECTS стала не только системой переноса кредитов, но и системой их накопления, которая по мере своего развития будет согласованно использоваться в возникающем Европейском пространстве высшего образования» [2, с. 403] (и за его пределами, как отмечено в Левенском коммюнике 2009 года – *В.Б.*).

ECTS были посвящены официальные болонские семинары: в Цюрихе («Перенос и накопление кредитов – вызов для высших учебных заведений и студентов») [2, с. 335–360]; в Риге («Совершенствование систем признания степеней и учебных кредитных единиц в Европейском пространстве высшего образования») [3, с. 24–26]; в Москве («ECTS на основе результатов обучения и трудоемкости учебной нагрузки студентов») [6, с. 59–61]; в Порту («Выработка общего понимания результатов обучения и ECTS») [6, с. 93–101].

Приведем две выдержки из итогового документа последнего семинара:

1. «Переход к ECTS и результатам обучения требует большого объема работы и ресурсов. Для некоторых она будет означать сдвиг парадигмы в сторону более студентоцентрированного подхода к образованию, для других – дальнейшее развитие того, что уже ими делается. Стимулирование и обучение сотрудников разработке, написанию и оценке результатов обучения имеют важное значение и требуют поддержки на самом высоком уровне – от руководителей высших учебных заведений до министров. Необходимо сделать приоритетным обмен передовым опытом» [6, с. 97] (весьма актуальная рекомендация для стран СНГ).

2. «В контексте ECTS результаты обучения и учебная нагрузка являются эффективными инструментами для организации и разработки учебных программ, а также для помощи студентам в планировании их учебной нагрузки и информировании о том, что от них ожидается. Однако измерение учебной нагрузки не является точной наукой, равно как и сама нагрузка не является точной мерой – “среднего студента” не существует» [6, с. 97]. Для всех управленческих работников и разработчиков образовательных программ, а также вузов, участвующих в программах мобильности и подготовке по совместным / двойным степеням / дипломам следует обстоятельно ознакомиться с Руководством пользователя ECTS (последняя версия: Брюссель, 6 февраля 2009 г.). Русскоязычный перевод см. в [6, с. 175–220]. Англоязычный вариант размещен на сайте: http://www.vu-wien.ac.at/ects/download/ECTSsersCuide_finalversion6February2009.pdf.

Влияние Болонского процесса прослеживается и по другим линиям его действия (напомним читателям: их десять. Коротко они состоят в следующем: 1) система читаемых и легко сравнимых степеней; 2) введение двухциклового, после Берлинской конференции – трехциклового структуры квалификаций; 3) применение кредитной системы; 4) расширение мобильности; 5) развитие сотрудничества в области качества высшего образования; 6) усиление европейского измерения в высшем образовании; 7) образование в течение всей жизни; 8) роль студенчества в осуществлении Болонского процесса; 9) повышение привлекательности национальных образовательных систем; 10) синергия в вузах процессов обучения и исследований).

Проследим линию четвертую – расширение мобильности студентов, преподавателей и исследователей.

Республика Армения: «Восстанавливается и расширяется сотрудничество со странами СНГ, направленное на создание единого образовательного пространства. За последние годы со многими зарубежными государствами подписаны соглашения по сотрудничеству в сфере образования и науки.

В 2007 году в рамках межгосударственных программ 100 граждан РА были командированы в разные страны для получения высшего... образо-

вания. 250 иностранных студентов выразили желание учиться в вузах Армении. В настоящее время в высших учебных заведениях Армении обучаются 2200 иностранных студентов. Следует отметить, что вузы ведут подготовку также по совместным программам с университетами других стран»...

«В Республике Армения осуществляется ряд программ, благодаря которым лица, работающие в сфере высшего образования, получают возможность приобрести гранты, направленные на повышение индивидуальной мобильности, реализовать совместные научно-образовательные проекты...»

Республика Беларусь: «В 2006/07 учебном году в Республике Беларусь обучалось 6740 иностранных граждан, что составило 105,4% к уровню 2005 г. Из них 5543 человек – на платной основе. Осуществляется работа по развитию экспорта образовательных услуг в соответствии с Национальной программой развития экспорта на 2006–2010 гг. В Минске проведена встреча «Образование без границ», в которой приняли участие иностранные граждане 18 стран – выпускники белорусских вузов. Создана Международная ассоциация выпускников белорусских высших учебных заведений. Издан пакет информационно-рекламных материалов о системе белорусского высшего образования. Инновационная продукция вузов и презентационные материалы об условиях обучения иностранных граждан... представлялись в 2007 г. на различных конференциях в Москве, Ханое, Баку, Ганновере, Харбине, Варшаве...

Профессорско-преподавательский состав, занятый в реализации международных проектов, получил возможность выезда за пределы республики для участия в работе международных симпозиумов, научных конференций, чтения лекций, стажировок. Однако обобщенной статистики о фактической мобильности преподавателей... нет».

Республика Казахстан: «Вузам предоставлена значительная академическая свобода, возросла академическая мобильность. Около 19 тыс. граждан Республики Казахстан обучаются в вузах 35 стран мира, в том числе 16,4 тыс. – в вузах России.

Стипендия «Болашак», присуждаемая от имени Президента Республики Казахстан, – одна из самых высоких степеней признания способностей молодого человека, его заслуг в учебе и работе, и потому требования к претендентам очень высоки. В настоящее время стипендия присваивается Республиканской комиссией по подготовке кадров за рубежом по итогам конкурсного отбора для обучения в лучших вузах мира по бакалаврским, магистерским и докторским (PhD) программам по специальностям, наиболее приоритетным для экономики и социальной сферы республики...

Начиная с 2005 года, в республиканском бюджете предусмотрены расходы на привлечение в вузы Казахстана зарубежных консультантов для подготовки специалистов с высшим и послевузовским образованием.

Для поощрения и поддержки профессионального роста 200 лучшим преподавателям высших учебных заведений Республики на конкурсной основе с января 2006 года присуждаются государственные стипендии, имеющие статус гранта «Лучший преподаватель вуза» в размере 15000\$. Грант дается для дальнейшего повышения научно-педагогической квалификации, проведения научных исследований, включая стажировку в ведущих зарубежных вузах и научных учреждениях».

Кыргызская Республика: «В области образования Кыргызской Республикой установлены связи более чем с 60 странами дальнего и ближнего зарубежья. Договорная правовая база Республики в области образования представлена более чем 75 соглашениями, в рамках которых осуществляется деятельность по обмену студентами. В соответствии с информацией вузов... между ними и иностранными высшими учебными заведениями подписано около 230 межвузовских соглашений. Следует отметить, что на их основе идет активный обмен студентами, а вышеназванные соглашения имеют очень широкое географическое направление».

В образовательных учреждениях Кыргызстана обучается более 11 тыс. студентов из Афганистана, Германии, Индии, Иордании, Ирана, Казахстана, Китая, Монголии, Непала, Пакистана, России, Сирии, США, Таджикистана, Турции, Узбекистана, Франции, Южной Кореи и др. В государствах дальнего зарубежья в 2007/08 ак. году проходили подготовку свыше 2700 чел. Численность студентов из стран СНГ составила к 2008 г.

более 22 тыс. человек. В зарубежных высших учебных заведениях студенты КР имеют возможность учиться в вузах 31 государства (в т.ч. Бельгии, Великобритании, Германии, Голландии, Италии, Канады, России, США, Франции, Швеции, Японии и др.).

«Возможность широкой мобильности преподавателей в европейские университеты предоставили программы TEMPUS/TASIC. Многие преподаватели вузов участвуют в структурных и индивидуальных проектах, имеют возможность общаться со своими коллегами за рубежом, изучать опыт их работы... К сожалению, полной статистики ... не имеется».

Российская Федерация: В 2006 году в вузах РФ обучались: из стран СНГ – 51,4 тыс. чел.; из стран Балтии – около 2400 студентов; из государств дальнего зарубежья – 34 тыс. человек*. «Динамика численности студентов из дальнего зарубежья имела следующий характер: в период с 1994 г. происходило медленное снижение показателя с 27 тыс. до минимального – 20 тыс. в 2000 году, после чего отмечен достаточно быстрый рост... Одной из новых тенденций стала *поддержка российскими фондами и бизнесом мобильности студентов и преподавателей*. В частности, развитию мобильности преподавателей содействовало осуществление Инновационного проекта развития образования... реализованного Национальным фондом подготовки кадров (НФПК) в рамках займа Международного банка реконструкции и развития (МБРР).

Основной объем сегодняшней академической мобильности студентов, преподавателей, администраторов вузов на индивидуальной и коллективной основе осуществляется в рамках *программ Европейского сообщества* при поддержке фондов зарубежных стран из государственных и частных источников. Например, только на государственной основе США предлагают более 10 программ академических обменов, включая стипендии и

* Данные приведены согласно официальному изданию Федеральной службы государственной статистики «Россия в цифрах. 2009» (см. www.infostat.ru). К сожалению, в отечественной статистике («Образование в Российской Федерации: 2007») приводятся сведения только по мобильности иностранных студентов в государственных вузах. Учитывая общую численность студентов в негосударственных вузах (приблизительно в 6–7 раз меньшую, нежели в госвузах) трудно корректно предположить, чтобы количество иностранных студентов было примерно того же порядка, что и в государственных высших учебных заведениях.

Настоящая справка вызвана интересной во многих отношениях статьей А.Л. Арефьева [1, с. 127], в которой указывается численность иностранных студентов в российских вузах в 2007/2008 ак. году около 148 тыс. человек, и ни в коем случае не является по своему характеру полемическим замечанием (В.Б.).

гранты студентам, выпускникам, молодым преподавателям, профессорам и исследователям. Можно выделить несколько программ Европейского сообщества в сфере высшего образования...» (TEMPUS; ERASMUS-MUNDUS; программы и фонды ряда европейских стран в Германии – DAAD, фонд им. К. Аденауэра, в Великобритании – Британский совет).

Республика Таджикистан: «В Таджикистане действуют три международных вуза и один филиал:

- Российско-таджикский (славянский) университет;
- филиал Современного университета России в г. Худжанде;
- Таджикско-российский современный университет;
- Международный гуманитарный университет.

Утвержден план совместных мероприятий по созданию филиалов российских вузов в г. Душанбе».

Украина: «Перечень международных образовательных программ и проектов, реализуемых на Украине, находится в свободном доступе на сайте МОН Украины: www.mon.gov.ua/main.php?query=international/programs.

По этому же адресу можно найти определенные статистические данные. В частности, в разделе «Международные образовательные программы и проекты в высшем образовании» указывается, что за 12 лет в рамках программы TEMPUS было реализовано 127 проектов, связанных с модернизацией системы высшего образования, и 94 проекта, направленных на индивидуальную академическую мобильность. При этом было охвачено около 150 вузов, предприятий и учреждений.

В настоящее время на Украине осуществляется реализация 17 проектов, финансируемых за счет средств Национальной программы действий TASIC... Мобильности преподавателей, научных сотрудников и студентов Украины способствуют международные соглашения... разных уровней: 86 межправительственных (Азербайджан, Армения, Беларусь, Болгария, Венгрия, Грузия, Казахстан, Китай, Ливия, Молдова, Россия, Румыния, Словакия, Туркменистан, Узбекистан, Эстония), 46 межведомственных (Албания, Вьетнам, Таджикистан, Финляндия, Чехия и др.)».

В системах высшего образования стран-участниц проекта можно наблюдать многие конвенгирующие тенденции (не всегда несомненно позитивного толка):

- усиление ориентации на рынок труда;
- преобладающая интерпретация магистратуры как элитного цикла высшего образования;
- проникновение рыночных отношений, выразившихся в беспрецедентном росте платного высшего образования и негосударственных (частных) высших учебных заведений без адекватных мер поддержки социальных измерений со стороны государства;
- массированное внедрение тестовых технологий (в различающихся формах) как новой стратегии в решении проблемы доступности высшего образования не только в целях расширения демократизации (а в ряде стран и борьбы с коррупцией), но и с намерением расчленить высшее образование на сегменты «массового» и «элитарного»;
- принятие идеи первенствующей роли профессиональных стандартов по отношению к образовательным стандартам (позиция структур Евросоюза – CEDEFOP* и ETF**);
- перенастраивание традиционной содержательной парадигмы высшего образования на компетентностный подход и результаты образования, хотя последние весьма редко употребляются в текстах национальных (аналитических) докладов;
- обновление терминологического аппарата с сильно выраженным либерально-рыночным контекстом, с помощью которого описывается «будущность» национальных систем высшего образования;
- высокая степень подобию «проблемных полей» при введении новых степеней бакалавриата и магистратуры в отношении трудностей проектирования образовательных программ в параметрах Дублинских дескрипторов.

Отмечается и еще один по-своему конвергирующий фактор: развертывание на постсоветском образовательном пространстве многочисленных

* CEDEFOP: Европейский центр развития профессиональной подготовки.

** ETF: Европейский фонд подготовки.

проектов Евросоюза, США (USAID) и др. государств (в частности, Ирана и Турции). Это, в частности, касается разработки национальных структур квалификаций в концептуальном ключе Европейской структуры квалификаций для образования в течение всей жизни (EQFLLL), финансируемых ЕС и методологически курируемых ETF.

Можно также без труда усмотреть тенденцию к ускоренной реорганизации традиционных систем профессионально-технического (начального профессионального) и среднего специального (среднего профессионального) образования, а также распространение практики ранжирования высших учебных заведений и т.д. и т.п.

В докладах стран-участниц проекта сравнительных исследований с разной степенью детализации и обстоятельности нашли отражение такие линии действия Болонского процесса, как усиление роли студенчества, развитие сотрудничества в области качества высшего образования. Однако практически остались в тени вопросы, относящиеся к усилению европейского измерения в высшем образовании, развитию в вузах новой стратегической линии – их участия в реализации программ образования в течение всей жизни (в том числе путем создания так называемых «университетов третьего возраста»), повышению привлекательности вузов СНГ в европейском и мировом образовательных пространствах, наращиванию синергии высшего образования и исследовательской деятельности.

Пока не удалось найти в докладах убедительных свидетельств того, в какой мере академической общественности соответствующих государств известны основополагающие документы и инициативы Болонского процесса в его нынешней фазе. К ним относятся:

- Европейские стандарты и принципы обеспечения качества (ESG) [6];
- Европейский регистр агентств по обеспечению качества (EQAR) [6];
- Всеобъемлющая структура квалификаций Европейского пространства высшего образования, базирующаяся на результатах обучения и учебной нагрузке (QFENEА) [5];
- Приложение к диплому (Diploma Supplement) в новой версии, принятой Комитетом по Лиссабонской конвенции о признании в июне 2007 г. в Бухаресте [6];

– ECTS – Руководство пользователя (ECTS Users' Guide, Final Version, 2009) [6];

– Хартия европейских университетов «Образование в течение всей жизни» [6];

– Европейская структура квалификаций для образования в течение всей жизни (EQFLLL) [5].

В национальных образовательных системах, по нашему мнению, должны быть известны: 1) Программный документ ЮНЕСКО «Высшее образование в глобализованном обществе» [7]; 2) Руководящие принципы для обеспечения качества в трансграничном высшем образовании [9].

Именно в силу актуальности проблемы «национальной (страновой) практики осуществления болонских реформ» хотелось бы вместе с членами Международной исследовательской группы напомнить нашим коллегам некоторые суждения западноевропейских экспертов, основанные на глубоком анализе состоявшегося десятилетнего опыта реализации Болонского процесса*.

В Будапештско-Венской Декларации о Европейском пространстве высшего образования дается справедливая оценка реальному состоянию болонских преобразований: «... Отчеты свидетельствуют о разной степени продвижения по линиям действия Европейского пространства высшего образования, таким, например, как реформирование степеней и учебных программ, обеспечение качества, признание, мобильность и социальное измерение. Недавние протесты в ряде стран, частично направленные против действий и мер, не связанных с Болонским процессом, напомнили нам о том, что некоторые из болонских целей и реформ не были реализованы и разъяснены должным образом. Мы признаем и будем принимать во внимание критику со стороны сотрудников и студентов. Мы отмечаем, что для создания Европейского пространства высшего образования, как мы себе его представляем, необходимы некоторые коррективы и дальнейшая работа с участием сотрудников и студентов на европейском, национальном и

* См. Trends 2010: A Decade of Change in European Higher Education. <http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/2010conference/documents/EUATrends2010.pdf>

особенно на вузовском уровнях» (Budapest-Vienna on the European Higher Education Area).

Нередко можно встретить весьма различающиеся подходы к болонским преобразованиям с точки зрения как их целостности, системности и противоречивости, так и угроз, вызовов и рисков, которые, с одной стороны, исходят от него, а с другой, – которым он подвергается сам. Достаточно в числе последних назвать также тенденции, как все большее погружение высшего образования в рыночные отношения, использование принципов академического капитализма и академического предпринимательства, менеджериализма, а также сегментация высшей школы на «массовый» и «элитарный» секторы. В немалой степени это происходит под воздействием идеологии и целей Евросоюза, в том числе Лиссабонской стратегии и Копенгагенского (Брюггско-Копенгагенского) процесса, отдающими приоритет развитию профессионально-технического образования (VET) и «тонкому» слою суперуниверситетов, нацеленных на подготовку магистров и докторов и проведение фундаментальных и прикладных исследований («сильной Европе нужны сильные университеты»). Болонскому процессу, его гуманистической ориентации может представлять угрозу гипертрофия либерально-рыночных подходов к высшему образованию, девальвирующая его академические ценности. Таится большая опасность, когда вся широкая гамма миссий, ролей и функций высшего образования может «свернуться» до экономической категории «образовательных услуг», а студент, который со времен весьма далеких рассматривался как светильник, который надобно зажечь, низводится до их потребителя, коими он наполняет свой «капитал компетенций». Разумеется, новые вызовы высшему образованию требуют повышения его адаптивности, но отнюдь не в сиюминутном, реактивном плане, но в стратегической проактивной перспективе. В этом смысле освоение высшими учебными заведениями разумных маркетинговых стратегий является необходимостью, способной стать пусковым механизмом для нового инновационного прорыва высшей школы.

Опыт реальных болонских реформ как на национальном, так и на европейском уровнях предоставил достаточно свидетельств, чтобы немецкий эксперт Андреас Келлер пришел к следующему заключению:

«...Интерпретация ... Болонской декларации будет иметь, как минимум, столь же большое значение для дальнейшего развития Болонского процесса, как и сама четко соблюдаемая Декларация. Решающим может стать вопрос о том, кто возьмет верх в интерпретации Болонского процесса. В случае, если ... в качестве основных целей Болонской декларации называют квалификацию, ориентированную на рынок ... то это является проявлением ограниченного, прежде всего, экономически детерминированного понимания Болонского процесса» [4, с. 203]. В связи с этим хотелось бы подчеркнуть, что проблема «трудоустраиваемости» в болонском смысле отнюдь не сводится к трудоустройству выпускников, хотя, несомненно, решение ее высшей школой как раз и направлено на успешное достижение каждым из них своих личных профессионально-карьерных и социальных притязаний. Позволим себе привести мнение Ф. Бильтгена, который убежден, что *трудоустраиваемость выпускников вузов означает актуализацию образовательных программ для рынков труда и выражает собой концентрированное качество выпускника новой формации без снижения академических стандартов*. Ф. Бильтген говорит о том, что трудоустраиваемость нельзя понимать как подготовку к конкретной работе и с соответствующим социальным статусом [6]. «...Трудоустраиваемость – это не производство выпускников по заказам работодателей, а ответственность институтов высшего образования за своих выпускников и новый спектр возможностей, которые бакалаврские степени, если они правильно организованы, могут открыть перед студентами (и фактически перед работодателями)» [2, с. 103–104].

Сегодня, заметим кстати, в начале второго десятилетия Болонского процесса (до 2020 г.) в Европе стартует этап интенсивных размышлений о дальнейшем продвижении, развитии и акцентуации болонских реформ. Иногда можно даже встретить выражение «реформа реформ» [8]. Томас Заттльберг безусловно прав, когда с горечью отмечает, что «при реализации реформ очень часто лишь заливают старое вино в новые бурдюки» (HRR, июнь 2009 г.).

Подготовленные в рамках проекта доклады дают ценный опыт для, как говорится, «перекрестного опыления». Опыт каждой страны – уникален и

показывает недюжинный творческий потенциал академических сообществ и органов управления в обретении нового лица высшей школы, вбирающего в себя лучшие традиции прошлого, современные тенденции развития и обновления высшего образования, стратегические национальные интересы и духовные базовые национальные ценности [11; 12].

С различающейся спецификой, в той или иной мере ее выраженности в системах высшего образования Армении, Беларуси, Казахстана, Кыргызстана, России, Таджикистана и Украины, можно обнаружить действие отдельных катализаторов новых явлений в высшем образовании: наращивание характеристик, присущих «обществу и экономике знания»; стремительное распространение ICT; возрастающую роль рынка и рыночной экономики; разработку новых торговых соглашений в рамках GATS/ВТО (Генерального соглашения по торговле услугами), охватывающих также торговлю *образовательными* услугами.

Давайте прислушаемся к авторам Программного документа ЮНЕСКО: «В дебаты вокруг глобализации и рыночного подхода к высшему образованию постепенно втягиваются и развивающиеся страны, а также страны переходного периода. Эти страны особенно притягательны тем, что их можно превратить в нерегулируемые рынки сбыта услуг в области высшего образования, так как правительства этих стран не располагают достаточными возможностями для регулирования этих вопросов из-за политической и управленческой нестабильности. Существует также озабоченность, что сокращение государственного финансирования высшего образования будет продолжаться, и что учащиеся будут становиться объектом интереса со стороны частных и, зачастую, дорогостоящих провайдеров, что, в свою очередь, будет более выгодно для богатых и менее выгодно для бедных стран» [7, с. 9].

В заключение хотелось бы высказать глубокое удовлетворение деятельностью Международной исследовательской группы, в которой сформирована атмосфера равноправного сотрудничества, когда оригинальность идей и их концептуальная и методологическая ценность стали главными аргументами в пользу их принятия всеми участниками исследовательского коллектива.

Коллективный поиск адекватной методологии, в которой следовало бы реализовать проект, поставил МИГ перед необходимостью ознакомления с направленностью, концептуально-методологическими подходами и результатами изучения состояния и тенденций развития образовательных систем СНГ, осуществленного за последние годы национально-исследовательскими коллективами, структурами, а также отдельными экспертами стран-участниц нашего проекта. Это позволило Международной исследовательской группе найти, что называется, «свой голос», «свой» проблемно-тематический ракурс в компаративистской полифонии международных сравнительных и национальных исследований.

Особую благодарность хочется высказать членам Международной исследовательской группы за их любезное согласие на написание и публикацию национальных (аналитических) докладов на русском языке. Этот лингвистический консенсус нельзя расценивать иначе, как высокоинтеллектуальный жест академических коллег, как проявление искреннего уважения к страницам нашей общей истории.

Библиография

1. Арефьев А.Л. Экспорт российского образования: основные показатели и тенденции // Высшее образование в России. 2010. №1. С. 125–141.
2. Болонский процесс: на пути к Берлинской конференции (европейский анализ) / Под науч. ред. д-ра пед. наук, профессора *В.И. Байденко*. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, Российский новый университет, 2004. – 416 с.
3. Болонский процесс: Бергенский этап / Под науч. ред. д-ра пед. наук, профессора *В.И. Байденко*. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, Российский новый университет, 2005. – 174 с.
4. Болонский процесс: середина пути / Под науч. ред. д-ра пед. наук, профессора *В.И. Байденко*. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, Российский Новый Университет, 2005. – 379 с.
5. Болонский процесс: европейские и национальные структуры квалификаций (книга-приложение 2) / Под науч. ред. д-ра пед. наук, профессора *В.И. Байденко*. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. – 220 с.
6. Болонский процесс: 2007–2009 годы. Между Лондоном и Левеном / Лувен-ла-Невом / Под науч. ред. д-ра пед. наук, профессора *В.И. Байденко*. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. – 302 с.
7. Высшее образование в глобализованном обществе. Программный документ ЮНЕСКО по образованию / ЮНЕСКО, 2004.

8. Основные тенденции развития высшего образования: глобальные и болонские измерения / Под науч. ред. д-ра пед. наук, проф. В.И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. – 352 с.
9. Руководящие принципы для обеспечения качества в трансграничном высшем образовании. UNESCO. 2006.
10. Сравнительные исследования образовательных стандартов высшего образования Республики Беларусь, Российской Федерации и Украины. Аналитический доклад / Под науч. ред. д-ра пед. наук, проф. В.И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2003. – 277 с.
11. Білім Сапасын Камсыздандыру / Quality Assurance in Education / Обеспечение качества в образовании / 2009. №1. www.nkaoko.kz
12. Вища школа. 2010. №1. <http://www.znannia.com.ua>

BAIDENKO V. Some Tendencies of Higher Education Development in CIS Countries

The present article starts the series prepared by the International Research Group on comparative studies of higher education systems and educational standards of CIS countries this Group has been operating since 2001 after the setting up of the “Standard” commission of the CIS Council on education and the adoption of the interstate program for establishing common CIS education area.

Over 2001–2002 representatives of Byelorussia, Russia and the Ukraine participated in the project.

In 2003–2004 researchers from Kazakhstan and Kirghizia joined the project.

The year 2005 witnessed researchers from Armenia starting to participate in the project and in 2007 Tajik researches joined the project.

Basing on the agreed unified structure CIS experts prepared seven analytical reports.

Keywords: Bologna Process; Bologna Process Action lines; Reforming of higher education systems; Convergent and divergent trends and factors; Integration in the European and world education area; European Credit Transfer and Accumulation System – ECTS; National Qualifications Frameworks; Diploma Supplement; Academic mobility of students.

**Персональный состав
Международной исследовательской группы**

АРМЕНИЯ

1. **СТЕПАНЯН Роберт Рафаэлович** – начальник отдела программ развития Министерства образования и науки РА.
2. **ПАПОЯН Аркадий Робертович** – главный специалист отдела программ развития Министерства образования и науки РА, кандидат биологических наук.
3. **МЕЛИКЯН Сасуник Генрихович** – начальник отдела координации и контроля высших учебных заведений управления высшего профессионального образования Министерства образования и науки РА, кандидат исторических наук.

БЕЛАРУСЬ

1. **МАКАРОВ Анатолий Васильевич** – заведующий кафедрой проектирования образовательных систем Республиканского института высшей школы, кандидат философских наук, профессор (координатор проекта).
2. **БАТЮШКО Вячеслав Иванович** – старший научный сотрудник кафедры проектирования образовательных систем Республиканского института высшей школы, кандидат технических наук, профессор.
3. **КУЧИНСКИЙ Анатолий Иосифович** – начальник управления правовой и аналитической работы Министерства образования Республики Беларусь, кандидат исторических наук.
4. **ЛОБАНОВ Александр Павлович** – доцент кафедры проектирования образовательных систем Республиканского института высшей школы, кандидат психологических наук, доцент.
5. **ВОСКРЕСЕНСКИЙ Валерий Игоревич** – помощник ректора Белорусского государственного технологического университета.
6. **ТИТОВИЧ Игорь Владимирович** – директор нормативно-методического центра высшей школы Республиканского института высшей школы, кандидат исторических наук.
7. **ФЕДИН Виктор Тимофеевич** – профессор кафедры электрических систем и сетей Белорусского национального технического университета, кандидат технических наук, профессор.

КАЗАХСТАН

1. **КАЛАНОВА Шолпан Муртазовна** – директор Независимого казахстанского агентства по обеспечению качества в образовании, д-р пед. наук, профессор.
2. **ОМИРБАЕВ Серик Мауленович** – директор Департамента высшего и послевузовского образования МОН РК, канд. экон. наук, доцент.

КИРГИЗИЯ

1. **ДОБАЕВ Кыргызбай Дуйшенбекович** – д-р пед. наук, профессор, д-р Центра проблем высшего и непрерывного образования.
2. **ЖАКШЫЛЫКОВА Кишимжан Жакшылыковна** – ведущий научный сотрудник Центра проблем высшего и непрерывного образования.
3. **НИЯЗОВ Шаухат Фаизович** – ведущий научный сотрудник Центра проблем высшего и непрерывного образования, доцент.
4. **РЫСКУЛУЕВА Фарида Имашевна** – начальник отдела стратегической и аналитической работы Министерства образования и науки.
5. **САКИМБАЕВ Элимбай Раисович** – заведующий отделом Центра проблем высшего и непрерывного образования, кандидат медицинских наук, доцент (ответственный исполнитель национального аналитического доклада).

РОССИЯ

1. **ГРЕБНЕВ Леонид Сергеевич** – заведующий кафедрой экономики Московской государственной юридической академии, доктор экономических наук, профессор.
2. **ГРИШАНОВА Нина Александровна** – зам. заведующего кафедрой системных исследований образования Исследовательского центра проблем качества подготовки специалистов, кандидат философских наук, доцент.
3. **МАКСИМОВ Николай Иванович** – первый проректор Московского государственного текстильного университета, Председатель Президиума координационного совета УМО и НМС высшей школы, кандидат технических наук, профессор.
4. **ПУГАЧ Виктория Федоровна** – главный научный сотрудник Исследовательского центра проблем качества подготовки специалистов, доктор социологических наук, ответственный исполнитель проекта и национального аналитического доклада.
5. **СЕЛЕЗНЕВА Надежда Алексеевна** – директор Исследовательского центра проблем качества подготовки специалистов, доктор технических наук, профессор, соуправитель проекта.

ТАДЖИКИСТАН

1. **САМАДОВ Сафарбой Курбоналиевич** – главный специалист Управления высшего профессионального и послевузовского образования Министерства образования Республики Таджикистан, канд. пед. наук, доцент (ответственный исполнитель национального аналитического доклада).
2. **АМОНОВ Ильхом Тимурович** – проректор Таджикского технического университета им. акад. М.С. Осими, канд. техн. наук.

УКРАИНА

1. **ЛЕВКОВСКИЙ Казимир Михайлович** – первый заместитель директора Института инновационных технологий и содержания образования Министерства образования и науки Украины, профессор.
2. **МОРОЗОВА Татьяна Юрьевна** – докторант Восточно-украинского национального университета им. Владимира Даля, канд. техн. наук, доцент.
3. **ПЕТРЕНКО Владимир Леонидович** – заведующий отделом стандартизации высшего образования Института инновационных технологий и содержания образования Министерства образования и науки Украины, канд. техн. наук, доцент.

4. **ЕФИМЕНКО Елена Георгиевна** – старший научный сотрудник отдела естественных наук Института инновационных технологий и содержания образования Министерства образования и науки Украины, канд. физ.-мат. наук, доцент.
5. **ГУЛО Владимир Леонидович** – заведующий сектором стандартизации высшего образования Института инновационных технологий и содержания образования Министерства образования и науки Украины, канд. биолог. наук, доцент.

Аналитические доклады

Степанян Р.Р., Папоян А.Р., Меликян С.Г. Система высшего образования Республики Армения: Аналитический доклад. Изд. 2-е, перераб. и доп. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. – 90 с.

Макаров А.В., Батюшко В.И., Кучинский А.И., Лобанов А.П., Воскресенский В.И., Титович И.В., Федин В.Т. Национальная система и образовательные стандарты высшего образования Республики Беларусь: Аналитический доклад. Изд. 2-е, перераб. и доп. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. – 140 с.

Каланова Ш.М., Омирбаев С.М. Национальная система и образовательные стандарты высшего образования в Республике Казахстан: Аналитический доклад. Изд. 2-е, перераб. и доп. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. – 118 с.

Добаев К.Д., Жакшылыкова К.Ж., Ниязов Ш.Ф., Рыскулуева Ф.И., Сакимбаев Э.Р. Система высшего образования и образовательные стандарты в Кыргызской Республике: Аналитический доклад. Изд. 2-е, перераб. и доп. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. – 128 с.

Гребнев Л.С., Гришанова Н.А., Максимов Н.И., Пугач В.Ф., Селезнева Н.А. Национальная система и образовательные стандарты высшего образования Российской Федерации: Аналитический доклад / Под науч. ред. д-ра пед. наук, проф. В.И. Байденко. Изд. 2-е, перераб. и доп. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. – 244 с.

Самадов С.К., Амонов И.Т. Национальная система и образовательные стандарты высшего образования Республики Таджикистан: Аналитический доклад. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. – 80 с.

Левковский К.М., Морозова Т.Ю., Петренко В.Л., Ефименко Е.Г., Гуло В.Л. Система высшего образования и образовательные стандарты в Украине: Аналитический доклад. Изд. 2-е, перераб. и доп. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. – 116 с.

Все доклады размещены на сайте www.rc.edu.ru