



Министерство образования и науки РФ
ФГБОУ ВПО «Удмуртский государственный университет»
Институт иностранных языков и литературы
Кафедра немецкой филологии

НОЦ «Инновационное проектирование
в мультилингвальном образовательном пространстве»

Серия «Языковое и межкультурное образование»

Е. В. Тройникова

**МЕЖДУНАРОДНАЯ КОНВЕРГЕНЦИЯ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ**

Монография



Ижевск
2012

УДК 37 (100)
ББК 74.04 (0)
Т 706

Рекомендовано к изданию Редакционно-издательским советом УдГУ

Научный консультант:

А. Н. Утехина, д-р пед. наук, профессор УдГУ

Научный редактор:

Т. И. Зеленина, д-р филол. наук, профессор УдГУ

Рецензенты:

Л. И. Гурье, д-р пед. наук, профессор КНИТУ;

Г. Е. Поторочина, канд. пед. наук, доцент ГГПИ

Тройникова Е. В.

Т 706 Международная конвергенция образовательных систем: Монография / под ред. Т. И. Зелениной. – Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2012. – 176 с.

ISBN 978-5-4312-0193-6

В монографии представлена концепция международной конвергенции, раскрывающая сущность происходящего процесса глобального взаимодействия образовательных систем. Выявлена структурно-содержательная основа согласования национальных систем образования и рассмотрена методология данного процесса. Анализируются российская и европейская системы высшего образования, рассматриваются ключевые параметры их сближения и инновационного развития, предлагаются практические ориентиры организации научно-образовательной деятельности в условиях международной конвергенции.

Издание адресовано преподавателям, научным сотрудникам, специалистам системы высшего образования, студентам старших курсов, магистрантам и аспирантам гуманитарных специальностей вузов, а также всем, кто интересуется проблемами развития высшего образования России в современной социокультурной ситуации.

ISBN 978-5-4312-0193-6

УДК 37 (100)

ББК 74.04 (0)

© Е. В. Тройникова, 2012

© ФГБОУВПО «Удмуртский государственный университет», 2012

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
Раздел 1. Теоретические основы конвергенции образовательных систем	8
1.1. Концептуальные положения международной конвергенции в сфере образования	8
1.2. Структура, цели и субъекты конвергенции образовательных систем	25
1.3. Содержание процесса сближения образовательных систем	46
1.4. Механизмы международной конвергенции	70
Выводы по разделу 1	81
Раздел 2. Европейский тип конвергенции образовательных систем	83
2.1. Параметры сближения образовательных систем в рамках Европейского пространства высшего образования	84
2.2. Консолидирующий потенциал российской и европейской систем высшего образования.....	110
2.3. Перспективы развития высшей школы России в условиях конвергенции образовательных систем	135
Выводы по разделу 2	154
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	157
ЛИТЕРАТУРА	162

ВВЕДЕНИЕ

Одной из фундаментальных характеристик высшего образования России сегодня является процесс «глобального» сближения с другими образовательными системами, происходящий на фоне принципиального изменения его структуры и содержания. Согласно Национальной доктрине образования Российской Федерации до 2025 г. данный процесс определяется как стратегический ресурс социально-экономического развития России в XXI в., включая восстановление статуса нашего государства в мировом сообществе как великой державы в сфере образования, культуры, науки и высоких технологий.

Общий контекст развития отечественной системы высшего образования заключён в модернизации образовательного процесса с учётом международных требований, основными из которых являются глубокая квалитативизация ВПО на основе компетентностного подхода, гуманизация и демократизация образования, усиление роли иноязычного и межкультурного образования, развитие информационно-коммуникативного пространства вуза.

Радикальная реконструкция высшей школы России оказалась сложной проблемой, поскольку нельзя «изменить образовательную ситуацию, изменяя количественные параметры образовательной системы». Реальный вызов развития отечественной высшей школы в международном пространстве заключается в том, что никакие изменения не будут реализованы до тех пор, пока они в полной мере не будут поняты и осознаны, пока содержание таких изменений не найдёт своего согласования с национальными образовательными традициями и ценностными ориентирами, пока не будет выстроена методологическая платформа подобного процесса, определены содержание и формы научно-образовательной деятельности международного формата.

Кроме того, в последнее время остро встает вопрос подготовки молодого поколения к совершенно иным видам деятельности в международном научно-образовательном пространстве

сообразно новым стандартам качества, что имплицитно содержит проблему изменения сущности, характера и контекста научно-образовательной деятельности.

Всё это актуализирует проблему разработки структурно-содержательной основы научно-образовательной деятельности в условиях сближения, или *конвергенции*, образовательных систем. У читателей возникает закономерный вопрос: почему речь пойдет о конвергенции образовательных систем, а не о процессе их интеграции? Действительно, термин «интеграция» уверенно вошёл в педагогическую терминологию в последнее десятилетие. Однако *что* понимается под интеграцией: процесс вхождения в мировое образовательное пространство или процесс создания единого образовательного пространства?

По этому поводу существует множество мнений. В основе понятия «интеграция» находится латинское слово «*integrum*» – целое, смысл которого в образовательных кругах сегодня всё чаще связывается с процессом объединения в рамках какого-либо пространства. Но можем ли мы рассчитывать на создание единой унифицированной образовательной системы в постоянно изменяющемся, динамичном мире, богатом культурными, языковыми, образовательными и другими традициями? Какие итоги такого единства нас ожидают в будущем? Не окажутся ли последствия такой интеграции обратными ожидаемым результатам, подобно разрушенной Вавилонской башне? Вопросов больше, чем ответов.

В ходе анализа научной литературы и изучения документов ЮНЕСКО, ЕС, СЕ и Болонской декларации мы приходим к выводу, что подлинные проблемы международной интеграции находятся несколько в ином пространстве. В случае соблюдения принципа создания Европейского пространства высшего образования – «единство в многообразии» – главный акцент изучения процесса взаимодействия образовательных систем смещается с аспектов интеграции как создания *единства* в исследовательское поле сближения и согласования *многообразных* образовательных систем. Всё это привело к появлению ключевого понятия настоящей работы – «конвергенция образовательных систем» и формированию цели настоящей монографии – разра-

ботке структурно-содержательной основы конвергенции высшего профессионального образования России с международными системами образования.

Обозначенная цель определила постановку следующих исследовательских задач: уточнение содержания понятия «конвергенция» и его соотнесение с контекстом происходящего глобального взаимодействия образовательных систем; выявление потенциала конвергенции образовательных систем на примере Европейского пространства высшего образования и перспективы развития высшей школы России в сложившейся ситуации.

Соответственно данным задачам в первом разделе нашей монографии конвергенция рассматривается сквозь призму теоретических оснований различных научных направлений. Мы выявляем её потенциальные возможности в модернизации образовательной системы, базовые категории и принципы. Далее выделяется структура процесса конвергенции образовательных систем, содержательными элементами которой являются потребности и мотивы конвергенции, цель, субъекты, содержание, механизмы и результаты. Данные элементы в своей совокупности составляют структурно-содержательную основу обобщённого процесса конвергенции образовательных систем в мировом научно-образовательном пространстве.

Во втором разделе исследуется европейский тип конвергенции образовательных систем на основе анализа документов ЕС, СЕ, Сорбонской, Болонской, Копенгагенской деклараций и других материалов, которые раскрывают особенности взаимодействия отечественной и европейской систем высшего образования. На основе рассмотрения образовательной ситуации в российской и европейской высшей школе нами выявляется конвергирующий потенциал двух образовательных пространств и определяются ключевые векторы изменения сущностных характеристик отечественного образования в контексте «глобального» изменения социокультурной реальности. Далее определяется круг проблем развития высшего образования России в условиях конвергенции образовательных систем.

В заключении мы определяем первые итоги исследования и обозначаем его перспективы. Характеристика глобального взаимодействия образовательных систем через интеграцию не в полной мере раскрывает все особенности данного процесса. Более того, интеграция как объединение вызывает определённое противодействие со стороны отечественного научно-образовательного сообщества. Многие внутренние проблемы рассматриваются как проблемы, пришедшие извне, и не находят своего действительно конструктивного решения. Угроза развития отечественной высшей школы заключается в том, что её модернизация в будущем может превратиться в формальную реконструкцию системы «в соответствии с международными требованиями» без внимания к изменению сущностных характеристик. В этой связи понятие «конвергенция» представляется нам наиболее адекватным обозначением той образовательной реальности, в которой мы сейчас находимся и которую можем сами проектировать. Успех развития отечественной системы высшего образования, её превращение в действительно самостоятельную единицу европейского образования во многом определяются потенциальными возможностями, которые формируются в ходе взаимодействия с другими образовательными системами, глубокого анализа существующего мирового опыта и построения на этой основе современной системы высшего образования мирового уровня. Итак, рассмотрим, что же представляют собой структурно-содержательные основы конвергенции образовательных систем.

Раздел 1

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОНВЕРГЕНЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ

1.1. Концептуальные положения международной конвергенции в сфере образования

В данном разделе мы попытаемся, во-первых, определить универсальные характеристики понятия «конвергенция»; во-вторых, раскрыть специфику их реализации в контексте современного образования и на основе этого обозначить смысловое поле процесса конвергенции национальных образовательных систем, включающее основные положения и общие принципы его осуществления.

На протяжении всего XX в. понятие «конвергенция» так или иначе возникало при необходимости категоризации процессов глобального сближения социальных, общественных, экономических и политических сфер различных стран. Интерес учёных к изучению данного процесса, безусловно, определён изменением представлений и условий развития современного общества и образования, которые оказались в ситуации радикального изменения социокультурной реальности.

К ключевым константам таких реформаций относят изменение цивилизационной парадигмы, выводящей на первый план высокие требования к качеству человеческого ресурса и научного знания во всём мире, появление безграничного информационно-коммуникационного пространства, что обусловило динамику и интенсификацию жизни любого человека.

Так, В. Г. Кинелев, рассуждая о состоянии и проблемах развития высшей школы России, отмечает, что положение стран в современном мире определяется и в ещё большей степени будет определяться их интеллектуальным потенциалом, зависеть в огромной степени от двух взаимоопределяющих факторов – качества подготовки специалистов, а также от создания условий, способствующих раскрытию и использованию потенциальных возможностей и способностей людей в процессе трудовой деятельности [Кинелев 1995: 28].

Соответственно изменившимся условиям среды своего функционирования образование начинает строиться вокруг альтернативных ценностей, идей и всё более ассоциируется с «открытой», «опережающей», «культуротворческой» системой. В сложившихся обстоятельствах оно рассматривается как стратегический ресурс устойчивого развития и проектирования гармоничного будущего всего человечества, о чём постоянно подчёркивается в документах ЮНЕСКО.

Общество, в котором образованность становится подлинным капиталом и главным ресурсом, предъявляет новые, притом жёсткие требования к школам в смысле их образовательной деятельности и ответственности за неё [Новиков 2007: 440]. Изменение позиции образования в жизни всего общества и несоответствие её содержания существующим требованиям явились причиной глубокого кризиса в сфере общего и высшего профессионального образования во всём мире. Основным контекстом развития глобального кризиса образования стали:

- заметное отставание образования от требований постиндустриального общества;
- увеличение числа функционально неграмотных во всём мире;
- затруднённый доступ всех желающих к образовательным услугам;
- низкая адаптивность национальных систем образования к быстроизменяющимся социально-экономическим условиям;
- «локальность» образования, т. е. его ограничение в рамках определённой национальной системы или специальности;
- трансформация целей и ценностей высшего образования на современном этапе;
- глубокий разрыв между качеством образовательных ресурсов и услуг;
- коммерциализация образования.

В этой ситуации активизировался взаимный поиск системных процессов, которые могли бы помочь преодолеть данный кризис. Исключительное внимание уделяется качеству профессионального образования, развиваются новые формы взаимодей-

ствия науки и образования, активизируются процессы международной интеграции, создаются общемировые структуры управления образованием, внедряется «международное измерение» в подходы организации подготовки специалистов.

Всё большее значение в решении возникших проблем в рамках практически каждой национальной системы образования приобретает изучение альтернативных образовательных традиций и обращение к опыту других стран. В связи с этим исследование проблемы включенности российского образования в европейскую и мировую образовательную систему остаётся одним из ключевых оснований построения эффективной модели его развития в мировом научно-образовательном пространстве. Безусловно, взаимодействие национальных образовательных систем является действительно сложным процессом, в ходе которого возникает множество трудностей. Как показал анализ научной литературы, данные трудности некоторым образом обусловлены историческими подходами к рассмотрению значимости международного взаимодействия для развития отечественного образования.

Так, например, русский философ XIX в. К. Н. Леонтьев придерживался той точки зрения, что ни одна цивилизация, а в это понятие он включал совокупность образования и индустриальной зрелости общества, не может не участвовать в мировой преемственности и влиянии [Кинелев 1995: 43].

Анализ процесса сопряжённости развития систем образования находим также в трудах Д. С. Лихачёва, Н. Н. Моисеева, А. П. Огурцова, которые отмечали плодотворность взаимного «проникновения» образовательных систем и видели в нём источник развития каждой из них.

Противоположных взглядов придерживались такие учёные, как Н. Я. Данилевский, К. Д. Ушинский, И. А. Ильин, которые подчёркивали, что России необходимо иметь своё национальное ядро образования, что заимствование одним народом у другого образовательной системы невозможно.

Видится, что в двух противоположных позициях относительно процесса взаимодействия национальных систем образования обнаруживается главная проблема настоящего и будущего российской системы образования – проблема сохранения целостности, национально-культурной идентичности и возможности её развития в условиях глобального научно-образователь-

ного пространства, в котором межкультурной коммуникации и взаимодействию, международному сотрудничеству и партнёрству отводится главная роль в построении мирового образования нового формата. Возникает множество вопросов о целесообразности, эффективности и продуктивности процесса глобального сближения национальных систем образования и его роли в развитии отечественного образования.

Отметим, что проблемы взаимодействия образовательных систем постоянно находились в поле зрения отечественных и зарубежных учёных, чьи научные изыскания проходили в рамках сравнительной педагогики (В. П. Борисенкова, Б. Л. Вульфсон, А. Н. Джурицкий, Е. Н. Кузьмина, В. П. Лапчинская, З. А. Малькова, Н. Д. Никандров, М. Л. Радионова, М. С. Соколова, А. Векслиар, М. Дебесс, Г. Миаларе, М. Сэдлер, Б. Холмз, Ф. Шнедер и др.). Но настоящий бум подобных исследований педагогика переживает в конце XX – начале XIX в. в связи с глобализацией сферы мирового образования. В работах по сравнительной педагогике рассматриваются:

- интеграция в сфере общего образования, влияющая на развитие педагогической науки (Б. С. Гершунский, З. А. Малькова, Н. Д. Никандров);
- интеграционные процессы в сфере мирового образовательного пространства и концепция глобального образования (А. П. Лиферов);
- интеграция в сфере науки и её отражение в образовательном процессе (А. П. Беляева, И. Д. Зверев, В. Н. Фёдорова и др.);
- интеграционные процессы в педагогическом образовании (А. Н. Нюрмагомедов);
- интеграция как принцип и тенденция развития образования (В. Н. Максимова);
- становление и развитие интеграционных процессов в Европейском образовании (Е. И. Бражник);
- интеграция образования, науки и производства в контексте глобализации образовательных пространств (Г. В. Мухаметзянова);
- интеграция и стратегия педагогического образования (А. П. Валицкая) и др.

Таким образом, интеграционные процессы в контексте мирового и отечественного образования являются наиболее изученной областью исследований процессов взаимодействия образовательных систем. Обобщение смысла вышеуказанных исследований позволяет определить сущность интеграции в сфере образования, состоящей в процессе объединения разрозненных образовательных пространств и синтеза целостного новообразования – мирового образовательного пространства, обладающего рядом интеграционных характеристик, которые, в свою очередь, влияют на развитие каждой отдельно взятой образовательной системы.

Более глубокое изучение работ А. И. Бражник и А. П. Лиферова показало, что существует несколько иной взгляд на процессы интеграции образовательных систем, которые рассматриваются в современном мировом образовании как *часть сложного и всеобъемлющего процесса сближения, взаимодействия и взаимопроникновения национальных структур*. В этом случае для интеграции характерны возрастающие за счёт согласованной международной образовательной политики взаимное сближение, взаимодополняемость национальных систем, синхронизация действий, достигаемая на основе регулирования их соответствующими наднациональными институтами, постепенное перерастание национальными образовательными системами своих государственных рамок и зарождение тенденций к формированию единого образовательного пространства (Е. И. Бражник, А. П. Лиферов).

В процессе анализа научной литературы мы пришли к выводу, что рассмотрение вопроса взаимодействия образовательных систем как сложного и всеобъемлющего процесса сближения и взаимопроникновения национальных структур требует специального исследования, переосмысления существующего научно-педагогического опыта и отдельного методологического обоснования. Соответственно центральным понятием настоящей научно-исследовательской работы становится не столько процесс интеграции как формирование целостной системы мирового образования, сколько процесс сближения (согласования) национальных научно-образовательных пространств, основой которого выступает общая теория конвергенции.

В ходе исследования ключевого понятия данной теории нами были выделены *универсальные* характеристики конвергенции, раскрывающие общность взглядов на рассмотрение процесса сближения различных объектов, систем и организмов, и *специфические* признаки, обнаруживающие особенности их проявления в системе высшего образования.

Анализ отечественной и зарубежной научной литературы позволил определить, что в общем смысле понятие «конвергенция» (от лат. «convergere» – приближаюсь, сближаюсь, схожусь) означает процесс сближения (на разных уровнях), схождения (в разных смыслах), компромисса и стабилизации. Некоторые учёные полагают, что данный термин пришёл из математики, где конвергенция трактуется как совмещение направления двух проекций, линий, прямых и т. д. Другие находят корни его происхождения в биологии, где «конвергенция» определяется как сходство организмов, образующееся в ходе их исторического развития, как приспособление к относительно одинаковым условиям жизни. Конвергенция живых организмов происходит на основе появления у них каких-либо общих признаков.

В современной социологии и политологии существует теория конвергенции, представители которой (Р. Арон, Дж. Гэлбрейт, М. Дюверже, Ф. Перру, Я. Тинберген, Ф. Флехтгейм, А. Д. Сахаров, П. Сорокин и др.) полагают, что в определённый момент мирового развития экономические, политические и идеологические различия между странами и организационными системами постепенно сглаживаются, имея тенденцию к полному слиянию на основе определённых сходств в понимании общего направления развития или стремления разрешить внутрисистемные противоречия.

Идея «сближения», «со-развития» различных систем в фокусе гуманитарных наук не нова. Её философские основания находим в концепции глобального ко-эволюционизма. Сущность данной теории, берущей свои начала в философии природы Платона и натурфилософии эпохи Возрождения (Н. Кузанский, Д. Бруно, Парацельс, Б. Телезио), заключается в выдвигании на первый план принципа ко-эволюции как

одного из механизмов обеспечения мирного существования и конструктивного развития всей Вселенной.

Ко-эволюция (от лат. «со» – приставка, обозначающая совместность, согласованность и от лат. «evolution» – развертывание) рассматривается как *взаимообусловленное* изменение элементов, составляющих целостность развивающейся системы. По мнению Н. Н. Моисеева, изменения, затрагивающие какие-либо уровни одной системы, приводят к изменениям в другой. Тем самым достигается гармоническое единство социальной, духовной, общественной систем.

Смысл функционирования принципа ко-эволюции раскрывается в постоянном процессе обмена социальных систем и среды, диалоге различных познавательных моделей, в стратегическом способе решения глобальных проблем, что позволяет закрепить за ним роль «основной парадигмальной установки человечества в XXI веке» [Карпинская 1995: 336].

С позиций другого научного направления – синергетики смысл такого обмена заключён в обогащении возможностей для саморазвития отдельных организмов и систем. Для того чтобы процесс саморазвития был успешен, необходимо постоянно кооперировать свою деятельность. В результате образуются новые средства, формы, механизмы устойчивого развития. Таким образом, конвергенция как процесс кооперации с целью выработки новых возможностей саморазвития является ключевым процессом в успешном функционировании любых социокультурных систем и сред.

В работах немецкого психолога В. Штерна представлена конвергентная теория взаимодействия ребёнка и среды. Содержание данной теории раскрывается в положении о том, что развитие ребёнка происходит благодаря процессу обобщения двух позиций – внутренних задатков и внешних условий его становления. По мнению учёного, любое новообразование в процессе развития ребёнка появляется благодаря конвергенции «внутреннего» и «внешнего», «так как в его становлении действует и то и другое с различной долей участия» [Stern 1967: 26].

Итак, базовое понятие «конвергенция», а также её синонимы (сближение, согласование, компромисс, стабилизация)

с разной степенью полноты отражают *универсальные* характеристики данного процесса, а именно (см. табл. 1):

- *в естественнонаучном направлении*: слияния двух проекций движения; прогрессивного развития общих черт организма, сходных функций как результат приспособления к одинаковым условиям жизни;
- *в гуманитарном направлении*: сближения на основе определённых сходств в понимании общего направления развития; стремления решить внутрисистемные противоречия в ходе диалога, сотрудничества; взаимообусловленного изменения элементов, составляющих развивающую целостную систему; обобщение внутреннего содержания системы и внешних условий её функционирования.

Таблица 1 – Содержание научных подходов к определению понятия «конвергенция»

<i>Направление научного знания</i>	<i>Содержание понятия «конвергенция»</i>
Естественнонаучное направление	
Математика	Совмещение направления двух проекций, линий, прямых
Биология	Сходство организмов, образующееся в ходе их исторического развития, как приспособление к относительно одинаковым условиям жизни
Гуманитарное направление	
Философия	Взаимообусловленное изменение элементов, составляющих развивающуюся целостную систему
Политология и социология	Увеличение сходимости между обществами различной формации, вследствие чего устраняется внешнее, внешнеэкономическое неравенство. Конвергенция как логика сглаживания социальных конфликтов, либерально-демократических преобразований
Психология	Обобщение внутренних задатков и внешних условий развития личности

Изучив взгляды учёных в рамках различных научных направлений относительно понятия «конвергенция», мы выделили его инвариантные, или *универсальные*, характеристики, которые имеют свою *специфическую* реализацию в образовательном контексте и раскрываются в следующих положениях.

Положение 1. Положение о том, что конвергенция предполагает *сопряжённость развития различных систем*, мы называем в качестве первой ключевой характеристики исследуемого явления.

Сопряжённость как совмещаемость или сочетаемость элементов образовательных систем возникает на основе их сближения, происходящего в условиях: а) определённого взаимовлияния; б) общих воздействий на систему образования со стороны внешней среды (требования общества, экономики, политики и др.). В своей совокупности такое влияние и детерминирует согласование направления развития отдельных систем образования, проектирования их «сочетаемой» структуры и содержания, реализации «сопоставимой» научно-образовательной деятельности как базового элемента их функционирования. Данный процесс обеспечивается:

- разнонаправленным обменом ценностно-смысловыми, информационными, содержательными и другими потоками;
- познанием и взаимопроникновением альтернативных подходов, моделей и форм образования;
- пониманием и согласованием научно-образовательной деятельности в ходе совместной выработки «адекватных» общим тенденциям параметров её организации.

Фундаментальными механизмами реализации таких процессов являются диалог и сотрудничество, которые в сложившихся условиях усиливают потенциал саморазвития множества систем образования и становятся основной формой сближения как со-развития национальных образовательных систем. Таким образом, нормативными процессами конвергенции выступают процессы обоюдного *познания – понимания – согласования* национальных образовательных систем и выработки на основе

этого новых подходов, моделей, уровней и форм образования, что, в свою очередь, влияет на качество подготовки современного специалиста.

Положение 2. Вторая ключевая характеристика конвергенции заключается в основной причине сближения и взаимодействия образовательных систем, а именно *в целях получения качественно нового состояния системы и появления нового качества результатов её функционирования.*

Новое качество результатов в рамках национальной образовательной системы, являющееся следствием саморазвития и со-развития на основе процессов постоянного взаимообмена и взаимопроникновения, может быть представлено разнообразным спектром характеристик. К таким значимым параметрам качества относятся:

- внедрение новых подходов к подготовке специалистов мирового уровня;
- появление инновационных моделей и форм образования, в том числе новых форм организации научных исследований;
- развитие интеграционного взаимодействия науки – образования – производства;
- формирование новой структурно-содержательной основы научно-образовательной деятельности;
- создание общемирового, регионального и национального стандарта качества образования;
- проектирование и реализация процесса взаимообмена – трансфера технологий на основе проведения междисциплинарных исследований, реализации сетевых образовательных проектов и т. д.

Всё это и многое другое позволяет создать новые механизмы «жизнеобеспечения» национальной образовательной системы, которые возникают благодаря процессу конвергенции с целью модернизации и достижения более высокого уровня качества результатов современного образования.

Положение 3. Третья ключевая характеристика «конвергенции» раскрывается в *сочетании внутренних условий и внешних факторов – требований, обуславливающих развитие наци-*

ональной образовательной системы в условиях объединённых научно-образовательных пространств.

Речь идёт о соотношении между внешними условиями функционирования системы образования и её внутренней – национально-культурной спецификой. Внешние требования или ориентиры развития образовательных систем на современном этапе, проникая вовнутрь и воспринимаясь образовательной системой, соприкасаются с её внутренним «миром», т.е. ценностями, концептуальными основаниями, методологией и традициями организации образовательного процесса и т. д.

Очевидно, что согласование содержания внешних требований, источником которых выступают социокультурная реальность и бытие человека в ней, и внутренних фундаментальных основ обеспечивает процесс развития национальной образовательной системы и предполагает её всестороннюю конвергенцию с другими системами в поисках оптимальных способов модернизации.

Оптимальность означает разумное сочетание подходов, моделей и форм, принятых мировым образовательным сообществом, и их адекватное приспособление к национальным традициям. Всё это предполагает внешнюю адаптацию и внутреннюю интеграцию, в результате чего происходит неразрушительное, «мягкое» обновление национальной системы образования и появление новых условий её функционирования как «целостного организма».

Последовательность взаимодействия «внешнего и внутреннего» заключена не в заимствовании и переносе, а во *взаимопознании, анализе и синтезе*, ведущих к *трансформации* смыслового базиса отдельно взятой системы образования. Итогом такого согласования является создание новой результативно-целевой основы научно-образовательной деятельности как ядра любой системы образования, обеспечивая постепенную модернизацию национальной системы образования и проектирование самой социокультурной реальности.

Подтверждение данной идеи мы находим в работе В. И. Байденко «Болонский процесс: поиски общности Европейских систем высшего образования (проект TUNING)», в которой

обращается внимание на то, что базовыми понятиями Болонского процесса являются сближение, плюрализм как достояние, уважение к многообразию культур, языков и систем высшего образования. Отмечается, что каждая национальная «система образования обладает определенной степенью внутренней логичности, от которой нельзя просто так отказываться в пользу одной или нескольких новых моделей», и что «академическому персоналу и управленцам следует свободно ориентироваться в западной педагогической практике, не растворяя в ней российские культурно-образовательные традиции» [Байденко, URL: 7]. Соответственно, потенциал конвергенции национальных образовательных систем складывается из разумного согласования существующего содержания национальной системы образования и нового – международного формата образования.

В логике рассмотренных положений понятие «конвергенция образовательных систем» в рамках настоящего исследования определяется как *процесс взаимодействия национальных образовательных систем на основе постоянного взаимообмена и взаимного сближения, согласования их структуры и содержания, направленного на увеличение возможностей саморазвития в целях достижения нового качества подготовки современного специалиста.*

Отметим, что термины «конвергенция образовательных систем» и «международная конвергенция» в рамках настоящей работы будут рассматриваться нами как синонимы.

На основании рассмотренных положений, отображающих специфику процесса международной конвергенции в сфере образования, нами были определены *общие принципы* данного процесса:

- 1) *принцип взаимного обмена*, направленный на формирование основы процесса международной конвергенции в ходе разноуровневых обменов информационными и другими потоками с целью достижения нового качества образовательной системы, увеличения потенциала её саморазвития и оптимизации подготовки современного специалиста;

- 2) *принцип сопряжённости*, предполагающий реализацию процессов взаимопознания, взаимопонимания и усиление взаимосвязи между национальными системами образования, их уровнями, элементами и субъектами с целью согласования основ научно-образовательной деятельности и «мягкого» обновления структурно-содержательной основы образования;
- 3) *принцип обоюдного развития*, обеспечивающий последовательность и целесообразность изменений структурно-содержательных составляющих систем в процессе их взаимопознания и сближения;
- 4) *принцип адекватности*, предполагающий соответствие между содержанием процесса международной конвергенции и внешними требованиями к развитию образования в целом, что определённым образом влияет на динамику качества и инновационного развития национального и мирового образования;
- 5) *принцип обратной связи*, означающий, что изменение ядра национальной системы образования – научно-образовательной деятельности влияет на трансформацию функционирования самой системы, а впоследствии приводит к изменению всего социокультурного окружения.

В своей совокупности данные принципы обеспечивают взаимное согласование национальных систем образования на основе взаимопознания и установления взаимопонимания, предусматривают сохранение социокультурной целостности национального образования при его ориентации на международные стандарты качества образования в подготовке будущего специалиста.

Рассмотренные положения и принципы международной конвергенции позволили выстроить последовательность ключевых процессов, составляющих основу развития конвергенции образовательных систем, обозначить источники таких процессов и их результаты. Соответственно, инструментальные возможности международной конвергенции в её образовательном аспекте раскрываются в системе категорий: познание – понимание – согласование в сочетании с обозначенными источниками их возникновения и результатами (см. рис.1).

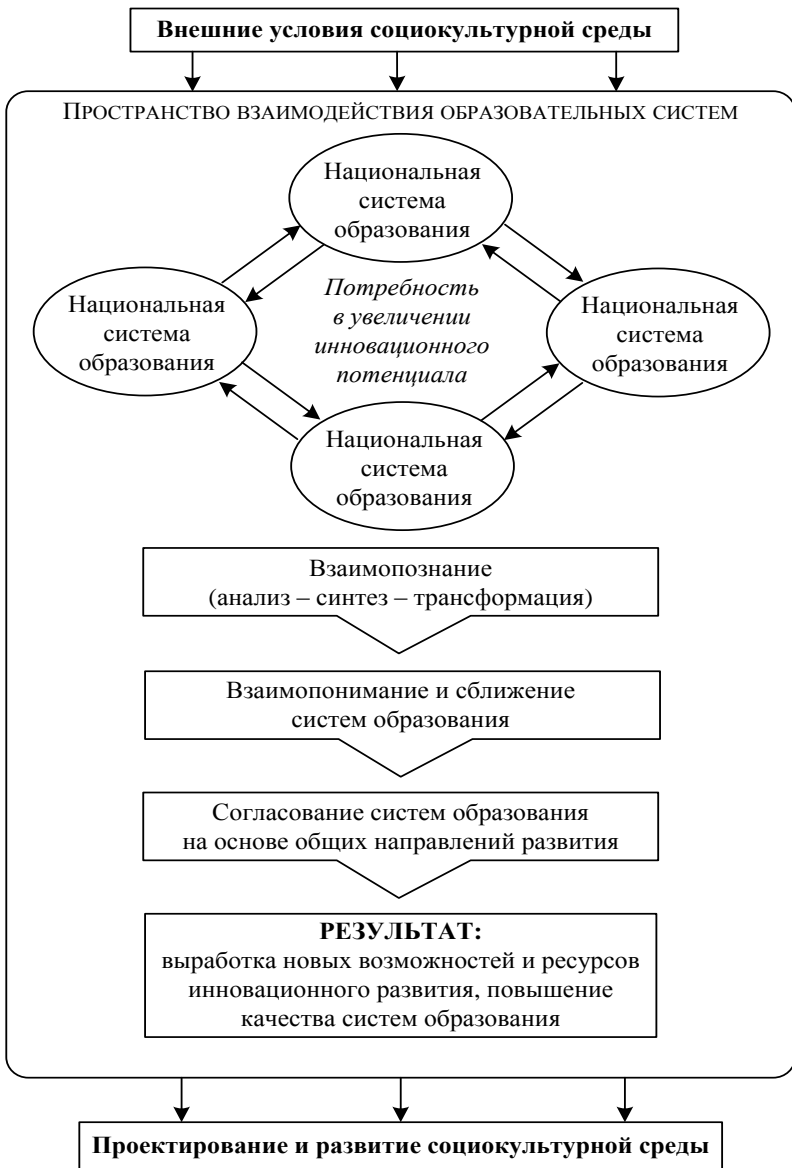


Рисунок 1 – Процессуальные компоненты конвергенции образовательных систем

Потребность и мотивы. Первопричиной развития конвергенции образовательных систем выступает необходимость изменения «внутреннего свойства национальной образовательной среды», её модернизации или инновационного развития в сложившихся условиях развития общества с целью повышения качества образования. Разумеется, ресурсом таких изменений может служить сама среда, вернее, её переосмысление, адаптация к вновь возникающим обстоятельствам. Однако не менее значимым источником развития будет являться процесс кооперации или сближения с другими образовательными системами, основанный на взаимном обмене разновеликими и разнонаправленными потоками информации, технологиями, структурами и др. Соответственно, потребности и мотивы обуславливают определение цели конвергенции и являются отправной точкой в процессах познания – понимания и согласования образовательных систем.

Познание, а точнее взаимопознание образовательных систем, происходящее в ходе их постоянного взаимодействия, рассматривается нами как процесс изучения современного состояния и тенденций развития мирового образования внутри национальной системы образования, на основе которого осуществляется выработка нового знания о сущности современных целей и подходов подготовки специалистов, специфике содержания и организации образовательного процесса. Ключевым моментом взаимопознания является восприятие друг другом образовательных систем, когда на первый план выступают те качества системы, которые в сложившихся условиях имеют особое социокультурное и образовательное значение. Происходит выявление общих признаков функционирования и существенных характеристик, которые впоследствии могут составить потенциал преобразования внутренней среды системы образования.

Понимание как выявление и реконструкция смыслового содержания образовательной системы рассматривается нами как многоаспектная рефлексия по поводу ценностных ориентиров, содержания, системно-структурных отношений образовательного сообщества и логики организации образовательного про-

цесса на основе само- и взаимопознания. В процессе взаимопонимания происходит формирование общего контекста деятельности, понимание общего культурно-образовательного наследия и условий адаптации систем к сложившимся социокультурным изменениям, а также выработка общих идей и ценностей развития национального и мирового образования. Таким образом, осуществляется адаптация внешних условий, влияющих на функционирование образования в целом, к внутренним характеристикам образовательных систем. Результатом такой адаптации служит развитие внутренних основ «национального» образования.

Согласование, или гармонизация, структуры и содержания национальных научно-образовательных пространств является процессом взаимного обогащения, который происходит в целях увеличения возможностей инновационного развития и достижения более высокого результата научно-образовательной деятельности. В ходе процесса согласования повышается степень упорядоченности инновационной деятельности внутри образовательных систем и интеграционных пространств, возрастает взаимосвязь разрозненных образовательных систем. В процессе паритетного диалога, международного сотрудничества и стратегического партнёрства вырабатываются новые подходы к подготовке современного специалиста, изменяется качество содержания и технологического обеспечения данного процесса. Появляется «единство в многообразии» или, иными словами, единомысленность различных систем образования при сохранении их национальной специфики.

Результатом международной конвергенции выступает гипотетическая целостность образовательных систем вокруг «первоэлемента», матрицы их функционирования – качества системы образования, её результатов, происходит увеличение потенциальных возможностей модернизации. Следовательно, эффективность самого процесса конвергенции будет проявляться в качестве изменения характера образовательной среды и базового элемента любого образовательного процесса – научно-образовательной деятельности.

В этой связи конвергенция рассматривается как универсальный и всеобщий процесс взаимодействия образовательных систем, в основе которого заложены процессы познания – понимания – согласования исторических ценностей и новых идеалов, подходов, структуры и содержания образования, выработанных в недрах национальных систем образования и принятых мировым сообществом. Конвергенция является по своей сути действительно объективной необходимостью, направленной, с одной стороны, на решение общемировых проблем образования, с другой – на обеспечение ресурсов развития отдельных образовательных систем и повышения их качества.

Подводя итоги первого этапа нашего исследования, приходим к выводу, что комплекс «глобальных» вызовов перед образованием обусловил, во-первых, желание институциональных структур образовательных систем решить внутренние проблемы, возникшие на фоне мирового кризиса образования, во-вторых, найти новые возможности обеспечения качественной модернизации в изменившихся условиях социокультурного окружения. Всё это явилось причиной развития процесса конвергенции национальных систем образования, что сразу же проявилось в активизации международных связей между системами образования различных стран и регионов, интенсификации интеграционных процессов и процессов интернационализации.

Оптимальная конвергенция происходит в ходе согласования мировых образовательных ориентиров и национальных основ функционирования национальных образовательных систем. В данном процессе обнаруживаются действительно конструктивные ресурсы национальной и мировой модернизации образования. Таким образом, конвергенция образовательных систем является методологическим основанием подготовки высококвалифицированного специалиста при условии изменения характера и свойств самой образовательной системы в ходе постоянного взаимодействия с другими национальными системами образования.

1.2. Структура, цели и субъекты конвергенции образовательных систем

Представляя конвергенцию национальных образовательных систем объектом нашего исследования, мы приходим к выводу о том, что данное явление может быть рассмотрено в нескольких ракурсах, а именно как *процесс* сближения образовательных систем различных стран мира и как *результат* этого процесса – согласование научно-образовательной деятельности с целью получения нового качества подготовки будущего специалиста и увеличения потенциала саморазвития системы образования.

С целью более глубокого научного анализа международной конвергенции как процесса и результата взаимодействия образовательных систем в ход настоящего исследования были привлечены несколько методологических стратегий, первой их которых стал *системный подход*.

Изучение общих оснований методологии как учения о принципах организации деятельности, представленных в работах А. Г. Асмолова, М. С. Бургина, В. И. Журавлёва, В. И. Загвязинского, А. М. Новикова, В. В. Серикова, Е. В. Титова, Г. П. Щедровицкого и др., позволило в рамках настоящей работы упорядочить процесс конвергенции в целостную систему, обладающую определёнными характеристиками, что означает проектирование *целостности* процесса международной конвергенции и создание её системного описания.

Системный подход, отличаясь междисциплинарным характером, позволяет рассматривать процесс конвергенции как: а) сложную систему, в которой деятельность по согласованию образовательных систем направлена на решение проблем изменения образовательной ситуации; б) многокомпонентную систему, в которой образовательные системы анализируются в их взаимосвязи друг с другом и внешним социокультурным окружением; в) целостность, проявляющую системные свойства, что предполагает проектирование её структурно-содержательных основ и определение качественных характеристик входящих элементов.

Поскольку международную конвергенцию мы рассматриваем как деятельность нескольких образовательных систем по сближению и согласованию, то это предполагает необходимость обращения к *деятельностному подходу* и использование в контексте нашего исследования некоторых элементов теории деятельности, а именно: определение цели взаимной деятельности образовательных систем, её субъектов, организация условий и конкретизация механизмов осуществления конвергенции.

В исследовании мы опираемся также на *культурологический подход*, который предоставляет возможность анализировать процесс взаимодействия национальных систем образования с позиций взаимопроникновения их ценностей и традиций, которые обусловлены национальными образовательными культурами. Такое сложное взаимодействие имеет противоречивый характер, вследствие чего возникает множество проблем и препятствий. Однако современные условия функционирования образовательных систем, их открытость и коммуникативная направленность друг к другу усиливают образовательные контакты, тем самым развивая процессы взаимопроникновения. Основываясь на концепции диалога культур М. М. Бахтина – В. С. Библера, в которой культура рассматривается как антропологический феномен и развивается только в ситуации диалога с другим миром, принимая во внимание идею формирования единой взаимопроникающей и взаимодополняющей культуры человечества как саморазвивающейся системы М. Кагана, нам становится близка идея о том, что при сохранении культурных различий возможно согласование национальных образовательных контекстов, диалог между образовательными системами необходим для их развития, а культурно-образовательное разнообразие обогащает систему образования – как в национальном, так и в общемировом плане.

Ориентируясь на концептуальные основания системного проектирования в сфере образования, представленные в работах А. Г. Асмолова, А. Н. Дахина, Е. Б. Куркина, А. М. Новикова, Д. А. Новикова, В. И. Михеева, В. М. Монахова, А. А. Остапенко, В. П. Тарусова, Ю. Г. Татура,

В. А. Штофа, Г. П. Щедровицкого и др., к основным задачам настоящего проектирования мы относим:

- определение общенаучных категорий проектирования (цель, этапы и структура объекта проектирования);
- установление принципов проектирования, учитывающих специфику процесса международной конвергенции;
- конкретизацию содержания и механизмов процесса международной конвергенции.

Цель проектирования процесса международной конвергенции: преобразовать имеющиеся условия согласованного функционирования и со-развития национальных образовательных систем, ведущих к консолидации научно-инновационного потенциала разрозненных образовательных пространств и повышению качества научно-образовательной деятельности в процессе подготовки будущих специалистов.

Педагогические проекты, как правило, представляют собой модели, которые специалисты в области моделирования относят к концептуальным описательным моделям структурно-функционального типа, имея в виду, что они базируются на определённой концепции и представлены на естественном языке в виде описания взаимосвязанных, но функционально различных элементов [Татур 2005: 9].

В качестве возможных результатов педагогического проектирования В.М. Монахов выделяет педагогическую систему, систему управления образованием, систему методического обеспечения и проект образовательного процесса [Монахов 2001: 80]. Результатом настоящего проектирования является структурно-содержательная модель конвергенции образовательных систем, которая в дальнейшем может послужить основой проекта научно-образовательной деятельности в условиях международной конвергенции. Процесс проектирования включает нескольких последовательных этапов: концептуальный, технологический и рефлексивный.

На первом – *концептуальном* этапе уточняется понятийный аппарат применительно к конвергенции образовательных систем, формируется необходимое для проекти-

рования научное обоснование процесса, анализируется ресурсное обеспечение, разрабатываются стратегия и принципы проектирования, определяются структурные элементы модели конвергенции и взаимосвязь между ними.

В рамках *технологического* этапа происходит конструирование содержания намеченной модели конвергенции образовательных систем, уточняются элементы системной деятельности, конкретизируются организационные механизмы сближения образовательных систем, различных способов и средств согласования научно-образовательной деятельности.

Рефлексивный этап посвящен осмыслению сконструированной модели международной конвергенции, её оценке и при необходимости коррекции с выходом на создание проекта научно-образовательной деятельности, позволяющей согласовать функционирование систем образования в условиях международной конвергенции с целью увеличения инновационного потенциала высшего образования и достижения нового качества результатов её деятельности.

Прежде чем приступить к анализу структуры конвергенции образовательных систем, обратимся к ключевым *принципам её проектирования*. К таковым относим принцип системности и принцип саморазвития.

Принцип системности позволяет представить международную конвергенцию как целостный процесс, имеющий определённую структуру и соответствующие этой структуре взаимосвязанные элементы. Кроме того, данный принцип позволяет рассматривать конвергенцию как элемент системы более высокого уровня, а именно международного научно-образовательного пространства, что позволит в дальнейшем более точно определить специфику согласования научно-образовательной деятельности разрозненных научно-образовательных пространств.

Принцип саморазвития связан с непрерывным функционированием процесса конвергенции образовательных систем как одного из механизмов развития не только образования, но и других социокультурных систем. Согласно данному принципу, относящемуся к общим принципам синергетики, процессом конвергенции задаются определённые возможности самоадап-

тации национальной образовательной системы к существующим «вызовам», созданным глобальным кризисом образования, изменяющимися условиями постиндустриального общества. Поэтому, принимая конвергенцию в качестве ключевой стратегии своего развития, проектируя и реализуя её, сама система образования и субъекты образования участвуют в непрерывном инновационном процессе, в результате чего образуются новое качество и новые виды научно-образовательной деятельности.

Следующий этап нашего исследования заключается в разработке структуры международной конвергенции. Структура (от лат. «structure» – строение, расположение, порядок), согласно Толковому словарю русского языка Д. Н. Ушакова представляет собой совокупность внутренних связей, строение, внутреннее устройство объекта.

Исходя из предложенного ранее определения понятия «конвергенция образовательных систем», её структура рассматривается как структура сближения или согласования функционирования образовательных систем под влиянием необходимости увеличения возможностей саморазвития и повышения научно-образовательного потенциала. Основная стратегия конвергенции в таком случае заключается в освоении новых видов, форм, механизмов и других типов деятельности, что позволяет увеличить вариативность самой национальной образовательной системы, создать новые ресурсы инновационного саморазвития и самоадаптации к динамически изменяющейся социокультурной ситуации. Итогом такого сложного процесса становится качественное изменение образовательного пространства, его результатов, что влияет на качество социокультурной среды. В качестве общих структурных элементов процесса конвергенции образовательных систем выступают (см. рис. 2):

- цель (*элемент 1*),
- совокупный субъект конвергенции образовательных систем (*элемент 2*),
- содержание конвергенции (*элемент 3*),
- механизмы сближения образовательных систем (*элемент 4*).



Рисунок 2 – Структура конвергенции образовательных систем

Рассмотрим предложенную структурно-содержательную модель международной конвергенции более подробно.

Цель конвергенции образовательных систем. Ведущей характеристикой процесса конвергенции является его целенаправленность. Цель является системообразующим элементом данного процесса, в котором отражаются определённые требования к развитию системы высшего образования в современных условиях постиндустриального, информационного общества. Кроме того, в цели закладываются определённые результаты согласования образовательных систем.

На основании изучения многочисленных документов, посвященных характеристикам современных тенденций развития мирового научно-образовательного пространства, его правового обеспечения, а также работ А. Г. Бермуса, Е. И. Бражник, М. Я. Виленского, Б. Л. Вульфсона, О. А. Калегина, В. Г. Кинелева, А. П. Лиферова, З. А. Мальковой и др., мы приходим к выводу, что генеральная цель международной конвергенции заключается *в повышении качества национальных систем образования на основе консолидации научно-образовательного потенциала каждой системы и соответственно получение более высоких результатов научно-образовательной деятельности.* Безусловно, данная цель детерминирована рядом условий функционирования национальных систем образования в контексте современной социокультурной ситуации, для которой характерны:

- растущая роль знаний и интеллектуального труда в связи с необходимостью решения общечеловеческих проблем (борьба с продовольственным кризисом, нехватка энергоресурсов, истощение водных ресурсов, загрязнение окружающей среды и др.);
- революция в области ИКТ и серьёзный разрыв между странами в возможностях коммуникативно-информационного пространства;
- глобализация и возрастающая мобильность рынка труда;
- демократизация общества;
- формирование региональных мультилингвальных и поликультурных сообществ.

В сложившейся ситуации формируются потребности конвергенции систем высшего образования на основе:

- обеспечения высокого качества образования, его стандартизации и, как следствие, появления необходимости постоянного инновационного развития национальных образовательных систем и их адаптации к современным образовательным задачам;
- создания условий для развития образования на протяжении всей жизни как ресурса успешного развития личности и её постоянной включённости в социально-профессиональную сферу;
- обеспечения доступности образования вследствие признания «права образования для всех», т. е. обеспечения доступа к образованию различных слоёв населения и граждан различных стран;
- изменения характера управления образованием, его независимости от политического строя как гаранта освоения личностью общечеловеческими и национальными, духовными и материальными ценностями.

Дальнейший анализ существующих потребностей и мотивов международной конвергенции в ходе изучения различных документов ЮНЕСКО, правового обеспечения европейской и российской систем высшего образования, а также ключевых характеристик целей в сфере образования, представленных в работах В. П. Беспалько, В. И. Загвязинского, В. В. Краевского, А. М. Новикова, Л. А. Соколовой, А. В. Хуторского и др., позволяет представить генеральную цель конвергенции на 4-х уровнях:

- глобальном, или общемировом;
- региональном, или национальном;
- институциональном, или на уровне учебного заведения;
- на уровне субъектов образования.

Созданная иерархическая структура представления целей конвергенции систем высшего образования выглядит следующим образом (см. табл. 2):

Таблица 2 – Иерархическая структура целей конвергенции образовательных систем

	<i>Уровень целей</i>	<i>Сущность целей конвергенции</i>	<i>Документы</i>
1.	Глобальные цели	Повышение качества человеческого ресурса как потенциала решения глобальных проблем, повышение качества образования и ресурсов его доступности за счёт со-развития систем образования, основывающегося на принципах солидарности, признании, взаимной поддержки и подлинном партнёрстве	Документы ЮНЕСКО
2.	Региональные цели	Повышение конкурентоспособности и качества региональных и национальных систем образования за счёт развития научно-образовательного потенциала в ходе организации интегративного образовательного пространства и его интернационализации	Документы Болонской декларации, Закон РФ «Об образовании», Национальная доктрина образования в РФ до 2025 г.
3.	Институциональные цели	Инновационное развитие вузов в ходе включения международной составляющей в научно-исследовательскую и образовательную сферы деятельности вуза с целью стабилизации социально-экономического развития регионов России, наращивания научно-образовательного потенциала вузов страны	Например, программа интернационализации Удмуртского государственного университета
4.	Цели субъектов образования	Освоение современных видов научно-образовательной деятельности, позволяющей студентам и преподавателям овладеть социально и профессионально значимыми компетенциями в определённой предметной области	ООП вуза по конкретной специальности и программы учебных дисциплин (вуза)

Важно подчеркнуть, что такое иерархическое представление целей конвергенции позволяет включить в состав её результативно-целевой основы субъектов образования или, иными словами, человека. В таком случае развитие системы образования не будет являться механической, бездушной «моно-целью», а конвергенция действительно приобретёт истинный образовательный смысл.

Из общего представления целей вытекает важное следствие для системы высшего образования: обобщённым результатом конвергенции должна стать готовность выпускника к социальной и профессиональной деятельности, возникающая на основе изменения качества научно-образовательной деятельности. В таком результате заключено *качество* процесса конвергенции образовательных пространств, который обеспечивает не только изменение системы образования в целом, но и «трансформацию самого социального базиса».

Необходимо принять тот тезис, что развитие научно-образовательного потенциала в рамках конвергенции всегда направлено на развитие более глубокой и гармоничной формы человека, которая позволит ему саморазвиваться и изменять своё социокультурное окружение. Только в этой логике конвергенция как сближение становится действенным процессом развития и повышения качества национальных систем высшего образования.

Другим существенным замечанием является то, что представленные цели взаимосвязаны друг с другом. Так, глобальная цель конвергенции включает в себе социальный заказ общества к образованию, где проявляется необходимость преобразования существующих условий функционирования образовательных систем. Основным источником таких преобразований или наращивания научно-образовательного потенциала является согласование и координация многообразных систем образования, ведущих к появлению новых, востребованных форм научно-образовательной деятельности. Региональная цель конкретизирует общемировую и позволяет сформировать конкретные механизмы её достижения на уровне вуза. В свою очередь институциональные цели тем или иным образом связаны с различными аспектами социально-профессиональной подготовки специалиста, способного

эффективно и продуктивно действовать в современном мире. Таким образом, в конечном результате – качестве современного специалиста сконцентрированы все целевые направления процесса международной конвергенции.

Совокупный субъект конвергенции образовательных систем. Как таковой, процесс международной конвергенции осуществляется определённым кругом субъектов, действующих в разноразмерных научно-образовательных пространствах и обладающих соответствующими характеристиками. В настоящей работе субъект рассматривается как активно действующая реальность, сущность (см. Толковый словарь русского языка Д. Н. Ушакова), в том числе как человек – носитель активного сознания [Рубинштейн 2009]. Очевидно, что уровневое представление целей международной конвергенции отразилось на рассмотрении её ключевых субъектов, характеристики которых представлены далее (см. табл. 3).

Таблица 3 – Субъекты конвергенции образовательных систем

<i>Субъект</i>	<i>Уровень</i>	<i>Субъекты конвергенции</i>	<i>Функции</i>
1.	Глобальный	Мировое научно-образовательное пространство	реляционная регулятивная аксиологическая интегративная
2.	Региональный	Региональные научно-образовательные пространства и национальные системы образования	организационно-управленческая проектная информационно-образовательная инновационная
3.	Институциональный	Учебные заведения	организационная информационно-развивающая научно-образовательная воспитательная развивающая мировоззренческая

Продолжение таблицы 3

4.	Личностный	Субъекты научно-образовательного процесса (студенты, преподаватели и научные сотрудники)	развивающая воспитательная мировоззренческая
----	------------	--	--

I. Первым субъектом, развивающим процесс конвергенции, является *мировое научно-образовательное пространство* (далее – МНОП).

В современной педагогике существует разнообразное поле мнений относительно понятия «международное научно-образовательное пространство». В большинстве случаев оно анализируется как сфера интеграционного взаимодействия разновеликих образовательных пространств (Е. И. Бражник, О. А. Калегина, А. П. Лиферов).

М. Я. Виленский рассматривает МНОП в качестве сферы взаимодействия различных педагогических культур, разнообразных педагогических концепций, способов организации управления образованием, разнополярных систем воспитания и социализации личности.

Б. Л. Вульфсон и З. А. Малькова обозначают МНОП как совокупность всех воспитательных и образовательных учреждений, научно-педагогических центров, правительственных и общественных организаций по просвещению в разных странах, геополитических регионах и в глобальном масштабе.

В нашем исследовании МНОП рассматривается как ядро сохранения и одновременно прогрессивного развития культуры, научно-технического и гуманитарного потенциала всего человечества, образования в целом и каждой отдельно взятой личности. Оно отражает множественный характер существования научно-образовательных традиций и представляет собой некую социокультурную целостность национальных образовательных систем, функционирование которой связано с определённым уровнем развития современного общества.

Из приведённого определения видно, что исходной и универсальной категорией МНОП является множественность национальных систем образования, в которой заключён главный источник всех преобразований образовательных пространств. Многообразие свойств международной образовательной среды определяется многообразием национальных образовательных ценностей и традиций, подходов и форм организации подготовки будущего специалиста, что, в свою очередь, умножает её сущностные силы как целостной мировой образовательной системы и потенциал развития каждой национальной системы образования. Чтобы увеличить возможности саморазвития, национальные системы образования приходят к необходимости кооперировать свою деятельность, в результате чего образуются новые формы обеспечения целостности МНОП и новые формы согласования деятельности образовательных систем. Наконец, не менее значимой категорией МНОП выступает процесс инновационного развития систем образования, который является «единственно возможным способом сохранения внутренней целостности в изменяющейся среде обитания» [Куркин 2008: 11].

Таким образом, международная конвергенция, соответственно выделенным базовым характеристикам, выступает в качестве ключевой деятельности по согласованию категорий «множественность», «целостность» и «саморазвитие» в рамках МНОП.

Очевидно, что конвергенция – достаточно сложный процесс, предполагающий появление органичного единства или методологической платформы, которая задаёт для всех систем образования общий смысл функционирования и дальнейшего развития. В качестве таких узловых моментов выступают структурные и содержательные константы *целостности* МНОП. Поясним данные структурно-содержательные константы.

Итак, главным результатом развития МНОП видится *целостность* создаваемого пространства. Обратим внимание на то, что целостность понимается в данном исследовании не как некая одинаковость, но как общность множества, где каждая национальная система имеет право на существование и в которой постоянно происходит согласование различных позиций и выработка общего видения перспектив эффективного и продуктивного

функционирования. В случае понимания, осознания и принятия общих векторов развития появляется общий контекст научно-образовательной деятельности. В этом смысле и создаётся «единое» пространство национальных образовательных систем при сохранении их самобытности.

Если взглянуть через призму методологии, то проблема целостности имплицитно связана с понятием системы и позволяет в этой связи обратиться к системному подходу как стратегии со-организации национальных образовательных систем и создания МНОП. В русле системного анализа пространства наряду с целостностью выделяются такие категории, как структурность, наличие разнообразных взаимосвязанных элементов, иерархичность, множественность описания.

Структурность выражается в уже оформленных уровнях МНОП, а именно:

- общемировом,
- макрорегиональном (группа стран, объединённых общей историей, взаимопроникновением культурных, образовательных традиций),
- государственном,
- региональном (объединение регионов внутри страны, отдельные регионы страны),
- муниципальном (городском),
- институциональном (непосредственно учебное заведение).

Подобная вертикальная организация призвана сыграть важную роль в «институционализации» МНОП, в рамках которого происходит со-организация национальных образовательных систем и обеспечивается их структурно-содержательная взаимосвязь.

Соответственно, *иерархичность* МНОП проявляется в «объединении» разнообразных национальных образовательных систем, которые сами по себе могут независимо друг от друга функционировать. Однако благодаря «надгосударственному» регулированию, созданию механизмов сближения посредством стандартизации качества образования и согласования деятельности разрозненных образовательных «элементов» в этом направлении происходит развитие системы мирового образования.

Последний признак – *множественность описания* позволяет обосновать «полицентричность» МНОП, «многозначность» при сохранении его целостности, выделение таких целей и задач развития мирового образования, которые обеспечивают адаптивность к условиям развития одновременно всего человечества и отдельных государств, народов и культур. Кроме того, множественность описания обосновывает постоянный динамизм и гибкость МНОП, чутко реагирующего на изменения в окружающем мире, на потребности современного общества, в то же время гарантирующего некоторую устойчивость, приращенность существующим образовательным традициям.

Таким образом, перечисленные характеристики, с точки зрения системного анализа, обеспечивают целостность МНОП, в котором существуют единые стандарты организации, деятельности, результатов и т. д. На основании приведённого анализа можно сделать вывод о том, что МНОП является первым совокупным субъектом процесса конвергенции образовательных систем, поскольку данное пространство за счёт созданных механизмов структуризации систем образования, согласования их функционирования задаёт некую активность образовательным системам, сообразно определённым целевым ориентирам.

В этом смысле МНОП как субъект конвергенции в сфере высшего образования выполняет следующие *функции*:

- *реляционную* (от лат. «relatio» – донесение), направленную на инновационную модернизацию и взаимообогащение национальных систем образования в рамках мирового образования (повышение уровня образованности населения, обеспечение высокого качества образования, поддержка и развитие международного рынка труда и образования с целью подготовки компетентных специалистов различных профилей);
- *регулятивную* (от лат. «regulare» – приводить в порядок, давать направление), которая нацелена на качественное преобразование систем образования за счёт согласования векторов дальнейшего развития на межгосударственном уровне (выработка единой концепции образовательных

стандартов, требований к качеству обучения и преподавания, определения механизмов модернизации);

- *аксиологическую* (от лат. «axios» – ценный), развивающую идею партнёрства, взаимного сотрудничества в качестве базовой ценности научно-образовательного пространства, что может разделяться всеми членами мирового сообщества (поддержка межгосударственных наднациональных связей и межинституционального сотрудничества);
- *интегративную* (от лат. «integer» – целый), выражающуюся в том, что стабильное развитие общества возможно в условиях интеграции человеческих ресурсов, с учётом интересов каждой национальной образовательной системы (создание международной системы образования, направленной на активизацию процессов сближения инновационной модернизации в высшем образовании).

II. Вторым субъектом процесса конвергенции становятся *региональные и национальные образовательные пространства*. Стремление к системной организации МНОП, согласованное структурирование, допустимость множественного описания его уровней обеспечивают возможный доступ в такую глобальную сферу различным по своему содержанию национальным образовательным практикам. В рамках пространства создаются адаптивные модели развития различных типов образования, которые отвечают актуальным потребностям одновременно мирового и регионального / национального сообщества.

К настоящему времени сформировались несколько регионов-генераторов процессов образовательной конвергенции (А. П. Лиферов), среди которых:

- Европейское пространство высшего образования (страны Евросоюза и Россия);
- образовательное пространство Азиатско-Тихоокеанского региона (Япония, Китай, Республика Корея, Тайвань, Сингапур, Гонконг, Малайзия, Таиланд, Филиппины, Индонезия);

- Латиноамериканский образовательный консорциум (Бразилия, Аргентина, Мексика, Чили);
- Североамериканское образовательное пространство (США, Канада).

Региональные пространства в определённой степени связаны с национальными системами образования, поскольку задают конкретные цели и формы конвергентного взаимодействия. На основе обобщения таких целей и форм выделяем следующие функции «региональных» субъектов конвергенции:

- *организационно-управленческая*: создание инфраструктуры управления и регулирования процессом сближения систем образования на основе развития нормативно-правовой базы и форм финансово-экономической поддержки в целях повышения конкурентоспособности и качества региональных и национальных систем образования за счёт развития научно-образовательного потенциала в ходе организации объединённого образовательного пространства и его интернационализации;
- *проектная*: определение национальных приоритетов развития данного вида деятельности и мер по обеспечению лидерства отдельных стран (например, России) на мировом рынке образовательных услуг, проектирование желаемого развития национальной системы образования в МНОП;
- *информационно-образовательная*: распространение мирового опыта продуктивной научно-образовательной деятельности путем развития научно-методического и информационного пространства, взаимодействия национальных и зарубежных образовательных систем;
- *инновационная*: формирование, двустороннее распространение и внедрение результатов научно-исследовательской и научно-технической деятельности, а также инновационных идей, нацеленных на решение профессиональных и общекультурных задач региона, с перспективой реализации на государственном и мировом уровнях.

III. Третьим субъектом международной конвергенции являются *высшие учебные заведения*, перед которыми стоят задачи по инновационному саморазвитию в ходе включения международной составляющей в научно-исследовательскую и образовательную сферы деятельности вуза. Одновременно учебное заведение становится центром регионального и национального развития, наращивания научно-образовательного потенциала национальной системы образования и повышения его качества. Здесь мы подошли к выделению ещё одного функционального назначения учебных заведений – необходимости подготовки непосредственных участников научно-образовательного процесса к социальной и профессиональной деятельности в сложившихся условиях социокультурной реальности. Если цели включения международного измерения в образовательный процесс вуза соответствуют такому ключевому направлению сближения национальных систем образования, то в этом случае можно говорить о качестве международной конвергенции вуза. Исходя из этого третий субъект международной конвергенции выполняет следующие функции:

- *организационную*: повышение привлекательности вуза на международном и региональном образовательном рынке в ходе увеличения потенциала саморазвития учебного заведения; создание инфраструктуры для поддержки иностранных преподавателей и студентов, желающих участвовать в программах международного сотрудничества и партнёрства;
- *информационно-развивающую*: развитие информационно-образовательной среды учебного заведения, внедрение системы мер, способствующих активизации процесса международного обмена и сотрудничества, расширение учебных планов за счёт включения в них международных образовательных курсов, программ, дисциплин;
- *научно-образовательную*: развитие фундаментальных и прикладных основ конвергенции национальной системы образования, формирование у непосредственных субъектов образовательного процесса системы знаний об основных способах деятельности в междуна-

родном научно-образовательном пространстве, подготовка преподавателей и студентов к научно-образовательной деятельности в сложившихся условиях, обеспечение качества социально-профессиональной подготовки специалистов мирового уровня;

- *воспитательную*: формирование в процессе взаимодействия субъектов с международной научно-образовательной средой позитивных жизненных установок и общечеловеческих нравственных принципов, культуросообразных представлений о нормах, ценностях, стандартах поведения в условиях МНОП, создание системы позитивного отношения к глобальному и национальному миру, к представителям различных образовательных систем;
- *развивающую*: международное сотрудничество представляет широкие возможности для саморазвития, самореализации человека в процессе его самоопределения в профессиональной, образовательной, культурной сферах, это способ развития когнитивной, психологической и социальной сфер человека, выработки индивидуального стиля работы и взаимодействия с учётом особенностей международного образовательного и профессионального пространства;
- *мировоззренческую*: формирование целостного мировоззрения и мироощущения студентов, преподавателей, подготовка к позитивным и продуктивным видам совместной деятельности, которые помогают гармонизировать контакты и установить партнёрские отношения с окружающим миром, осмыслить системность мирового пространства, определить ориентиры развития современного человека в глобальном мире, понять причины и возможные последствия мировых и региональных процессов.

Подчеркнём, что очевидным результатом конвергенции научно-образовательной деятельности вузов становится выработка новых подходов к подготовке современного специалиста. Именно выработка, а не заимствование международного опыта в среде вузов обеспечивает формирование действенного научно-образовательного потенциала их развития.

IV. Четвёртым субъектом, точнее непосредственными субъектами процесса конвергенции образовательных систем в высшей школе являются *студенты, преподаватели и научные сотрудники*. Освоенные или вновь созданные виды научно-образовательной деятельности таких субъектов, которые в диагностическом плане выражаются компетентностью в определённой предметной области, позволяют судить о качестве процесса конвергенции.

С позиций студентов конвергенция представляет собой процесс обмена опытом осуществления деятельности в социальной и профессиональной сферах и выработке на основе этого индивидуальных способов саморазвития в окружающем мире. Участие в конкретных видах конвергенции, которые будут рассмотрены нами далее, позволяет личности преобразовать свой внутренний мир, обрести новые способности и овладеть различными видами познавательной, эмоциональной, нравственной, коммуникативной, социальной, профессиональной деятельности.

С позиций преподавателей и исследователей участие в процессах конвергенции призвано сформировать возможности более продуктивной научно-образовательной деятельности с выходом на повышение качества подготовки молодых специалистов и качественного преобразования человеческого знания. Следуя высказыванию Ю. Г. Татур о том, что педагог придаёт систематичность и логичность процессу освоения профессии, снижая за счёт умелого подбора способов обучения трудоёмкость процесса учения, делая его интересным и результативным [Татур 2005: 14], выделим источник таких преобразований – познание иных способов деятельности и выработку на основе этого нового, более продуктивного состояния научно-образовательного процесса. Безусловным примером такой формы проявления конвергенции служат разнообразные виды и формы международного сотрудничества, проектов, интернациональных форумов и т. д.

Итогом настоящей характеристики «действующих лиц» международной конвергенции становится выделение субъектов четырёх уровней, а именно:

- 1) мировое научно-образовательное пространство, в котором выделяется его организующее начало всех систем, моделей и уровней современного образования;
- 2) региональные научно-образовательные пространства и национальные системы образования как генераторы развития новых моделей образования соответственно предъявляемым к ним требованиям;
- 3) учебные заведения как активные субъекты в выработке новых подходов к подготовке специалистов, ведущих к повышению качества научно-образовательной деятельности;
- 4) студенты, преподаватели и исследователи как непосредственные участники процесса конвергенции.

Каждый из этих субъектов действует самостоятельно, однако вся их деятельность взаимосвязана друг с другом и выделяется своим характером взаимовлияния. Гносеологическим критерием целостности функционирования данных субъектов является уровень их взаимосвязи на основе взаимного изменения содержания научно-образовательной деятельности и взаимного развития, направленного на возникновение общего результата и общего качества образования. Становление системной целостности субъектов международной конвергенции – МНОП, региональных и национальных систем образования, учебных заведений и их непосредственных субъектов определяется уровнем развития современного образования и степенью их потенциальных возможностей по сближению и согласованию содержания научно-образовательной деятельности, что может рассматриваться в качестве методологического основания подготовки высококвалифицированного и конкурентоспособного специалиста.

1.3. Содержание процесса сближения образовательных систем

Содержание конвергенции систем высшего образования – это следующий фундаментальный уровень структуры данного процесса, который рассматривается нами как внутренняя основа сближения и согласования научно-образовательных пространств, формируемая под воздействием внешних факторов-ориентиров и внутренних условий их развития.

Изучение научной литературы по вопросам взаимодействия систем высшего образования показало, что в качестве внешних ориентиров конвергенции и конструирования общей платформы содержания научно-образовательной деятельности выступают:

- «общемировой» формат структуры образования, ключевыми характеристиками которой выступают многоуровневость (бакалавриат, магистратура, аспирантура) и преемственность ступеней обучения;
- динамическая связь образовательных структур с мировым сообществом, современной наукой и производством, что отражается в гибкости образовательных программ, планов, содержании учебных дисциплин;
- «компетентностные» стандарты качества образования, направленные на создание упорядоченной системы достижения обучающимися высоких показателей освоения образовательных программ и поддерживающие согласование содержания образовательных практик и их технологического обеспечения;
- обязательное наличие мероприятий по оценке качества образовательной деятельности и её результатов, предполагающих создание банка диагностических мероприятий.

Вместе с тем, совершенно очевидно, что данные ориентиры отражают формальную конвергенцию. С такой точки зрения национальная образовательная система представляет собой «совокупность взаимодействующих преемственных программ и государственных стандартов различного уровня и направленности; сети

реализующих их образовательных учреждений, различных по организационно-правовым формам, типам, видам; система органов управления образованием и подведомственных им учреждений, предприятий и организаций» [Коджаспирова 2003: 136].

Однако, на наш взгляд, более важным моментом в исследовании процесса сближения образовательных систем является раскрытие *смыслового основания конвергенции*, предопределяющее «внутреннее» со-развитие, то есть сближение национальных образовательных традиций и ценностей (см. рис. 3).



Рисунок 3 – «Содержательная» конвергенция национальных образовательных систем

Прокомментируем предложенную схему. Как и другие социокультурные сферы жизнедеятельности человека, образование имеет глубокие связи с региональной / национальной культурой. Соответственно этому любая образовательная система обладает некоторыми характеристиками культуры, которые заключены в её «ядре». К их числу относятся национальные образовательные традиции, многовековой педагогический опыт и ценности воспитания, то есть всё то, что имеет отношение к ценностным ориентирам образовательных систем. Данные элементы составляют своеобразные опоры высокой устойчивости системы, их функция заключена в сохранении и передаче наиболее значимого социокультурного и образовательного опыта. Ядро системы образования можно сравнить со своеобразным фильтром, который пропускает через себя проходящую извне информацию и адаптирует её к непосредственным условиям, традициям, образцам национального обучения и воспитания.

С другой стороны, «ядро» затрудняет процесс модернизации системы образования, тормозит усвоение новых механизмов организации и развития. Так, например, реализация Болонской реформы на практике сталкивается с сильным противостоянием, нарастанием недовольства даже в тех странах-участниках, которые стояли у истоков данного процесса.

Среди основных препятствий, тормозящих процесс сближения образовательных систем, различные исследователи (М. Я. Виленский, Б. Л. Вульфсон, Е. И. Бражник, А. П. Лиферов, В. Н. Максимова, З. А. Малькова, G. Auernheimer, J. Delors, S. Nikel, T. Schulze, J. Schnurer, K. Seitz и др.) выделяют:

- многообразии культур и, как следствие, многообразии образовательных традиций;
- несоответствие социально-экономическим и социально-культурным потребностям общества;
- различие в подходах реализации национальной образовательной политики в процессе создания нормативно-правовой базы;
- различную степень централизованного управления образованием, которая в значительной мере определяет динамику и открытость образовательных систем;

- открытое противодействие со стороны антиглобалистов;
- проблему смены «ценностных» ориентиров образовательных систем.

Решение таких трудностей и сложившихся противоречий видится в процессах *взаимопознания*, *взаимопонимания* и *взаимобогащения*, с помощью которых происходит сближение ценностных ориентиров и педагогических традиций образовательных систем. Подтверждение этому мы находим в работах Н. Я. Данилевского, А. П. Лиферова, Т. Ф. Кумбса, З. И. Равкина, И. А. Ракитова, П. Сорокина, А. Тойнби и др., которые обосновывали развитие общества, системы образования в ходе «многомерного» диалога цивилизаций, культур, образовательных традиций.

Глубокое осмысление мирового педагогического опыта, понимание специфики традиций и ценностей других систем расширяет горизонты развития каждого образовательного пространства. Как отмечает В. Г. Кинелев, приступив к реформированию российской системы высшего образования, изучая труды педагогов и философов, творивших в разные века, мы должны внимательно присматриваться не только к нашему отечественному опыту, который, конечно, значителен по своему содержанию, так как впитал в себя все лучшее из культурного наследия наших народов, но и к достижениям других стран, имеющих многовековые, прогрессивные во многих отношениях традиции [Кинелев 1995: 47]. Направленность системы на познание других, диалог и сотрудничество является в настоящий момент способом продуктивной деятельности по развитию и качественной модернизации системы национального образования, механизмом создания платформы консолидации имеющегося потенциала каждого высшего учебного заведения и гармонизации мировой системы образования в целом, иными словами, определения новых моделей синхронизированного развития множества.

Основой реализации процессов взаимопознания, взаимопонимания и взаимобогащения служит создание общего контекста деятельности образовательных систем, под которым мы понимаем «единонаправленность» различных систем образования. Появляется так называемый «архетип» модели образовательной системы, которая может успешно функционировать в настоящих условиях.

Выделяются ключевые характеристики продуктивной научно-образовательной деятельности, определяющей эффективность подготовки современного специалиста мирового и национального уровня. В этой логике осуществление процесса международной конвергенции и формирования такой модели обусловливается несколькими «консенсусами», включающими:

- согласие относительно целей и ценностей современного образования;
- согласие относительно структуры образовательной системы;
- согласование содержания образовательной системы и процесса;
- согласие относительно приемлемых и адекватных образовательных практик.

Таким образом, координирование контекста деятельности внутри образовательных систем происходит на *ценностном, структурном, содержательном, технологическом* уровнях (см. табл. 4), в рамках которых происходит согласование внутреннего содержания систем образования и внешних – общемировых требований к ним.

Таблица 4 – Уровни создания общего контекста конвергенции образовательных систем

	<i>Уровни</i>	<i>Содержание уровней</i>
1.	Ценностный	«самоопределение» национальной идеи образования и дальнейшего сопоставления с другими национальными идеями; сопоставление национальных ценностей с региональными и общемировыми; дополнение национальных ценностей региональными и общемировыми и их согласование
2.	Структурный	гармонизация внешней формы, структуры образовательных пространств; согласование образовательных процессов, уровней, отношений между субъектами образования; введение международного компонента в национальную образовательную систему

Продолжение таблицы 4

3.	Содержательный	формирование новых подходов, моделей, уровней образования и форм образовательного процесса; транснациональное обсуждение содержания компетентностной модели специалиста международного уровня; введение в результативно-целевую основу содержания образования «международного» измерения ключевых компетенций
4.	Технологический	трансфер технологий и образовательных практик; создание и обмен новыми технологиями и формами образовательной деятельности; создание центров интернациональных групп «технологического» роста

I. Сущность *ценностного уровня* находится в плоскости «самоопределения» национальной идеи образования и дальнейшего сопоставления с другими национальными идеями, интериоризации национальных ценностей и их соотнесения с общемировыми, развития «общемирового» формата образования на основании дополнения национальных ценностей образования региональными и общемировыми.

Изучение современной философской, социологической и культурологической литературы позволило выделить ценности современного общества постиндустриальной, информационной эпохи, к которым относятся «субъектность, равноправие, труд, творчество, человеческая солидарность». Соответственно, данные ценности непосредственным образом отразились на образовании. Если рассмотреть активно развиваемый в последние десятилетия конструкт «европейское измерение в образовании», который представлен такими ключевыми понятиями, как «право, свобода, плюрализм, гуманизм, просвещение» и др., то очевидна их взаимосвязь с ценностями европейской культуры и культуры современного общества в целом.

Российскую систему образования характеризуют такие ценности, как «гуманизм, творчество, гражданственность, открытость с сочетанием традиционности, сила познания». Данные ценности,

безусловно, определены ключевыми характеристиками российского менталитета – духовностью (нравственность, творческая деятельность), народностью (общинность, традиционность, открытость), державностью в соотношении с личностью (патриотизм), обществом и государством, космичностью (Е. П. Белазёрцев, М. В. Богуславский, Л. И. Гриценко, А. М. Новиков и др.).

Отметим, что процесс конвергенции не означает отказ от истинно российских ценностей образования. Речь идет о творческой трансформации или их адаптации к современным условиям социокультурной реальности, придании таким ценностям более конструктивного характера на основе познания прогрессивного международного опыта.

II. Сущность *структурного уровня* состоит в гармонизации внешней формы или структуры образовательной системы. В нашем исследовании под *гармонизацией* структуры образовательных систем подразумевается взаимное согласование, упорядочение, обеспечение взаимного соответствия образовательных процессов, структур, уровней, отношений между субъектами образования. Всё это возможно на основании введения международного компонента, за счёт которого возможно обеспечение общемирового или регионального стандарта качества образования.

Примером такого структурного согласования или гармонизации служит структурная модернизация, проводимая в рамках Болонского процесса. К ней относится многоуровневая система подготовки специалистов, диверсифицированные структуры организации образовательных практик, а также ряд образовательных мероприятий по поддержанию данного процесса (балльно-рейтинговая система, ECTS, приложения к диплому и др.).

III. Сущность консенсуса на *уровне содержания* образования состоит в первую очередь в согласовании подходов к подготовке современного специалиста. Во Всемирной декларации ЮНЕСКО о высшем образовании для XXI века предлагается четыре направления обязательной подготовки гражданина мира, а именно:

- развитие способности приобретать знания;
- способности работать в условиях быстронаступающих перемен;

- жить вместе в поликультурном обществе;
- жить самостоятельно [Сборник ... 2000: 219–248].

Данные направления постепенно принимаются мировым образовательным сообществом и становятся негласными ориентирами «качественного» роста и, что не менее важно, – отправными точками согласования деятельности национальных образовательных систем, своеобразным кодом доступа в мировое научно-образовательное пространство.

Ведущим стандартом качества становятся компетенции как результативно-целевая основа, ориентир организации содержания научно-образовательной деятельности учебных заведений. Развитие мировых стандартов качества в контексте региональной системы образования, например, Европейского пространства высшего образования, приводит к организации интегративной основы ключевых компетенций, которыми в представлении европейской общественности должен владеть выпускник различных ступеней и видов образования. К ним относятся:

- гражданская ответственность за развитие демократического общества, способность действовать обдуманно в условиях плюрализма;
- способность жить вместе в поликультурном обществе, развивая знания о других, истории, традициях и образе мышления, способность устанавливать взаимопонимание с представителем другой культуры;
- способность осуществлять письменную и устную коммуникацию, совершенствовать свою профессиональную квалификацию, расширять кругозор, обучаясь на протяжении всей жизни;
- способность критически мыслить и ориентироваться в мегайнформационном пространстве, владение новыми информационными технологиями;
- способность к целостному восприятию окружающего мира и владение продуктивными способами жизнедеятельности в нём.

В ходе анализа стратегии развития отечественного образования, изложенной в Национальной доктрине образования РФ до 2025 года, изучения утверждённого ФГОС ВПО по некоторым образовательным направлениям были выявлены следующие приоритеты в развитии личности гражданина России, соответствующие ценностям смыслов российского образования и коррелирующие с мировыми и европейскими подходами к организации подготовки современного специалиста, а именно:

- методологические компетенции, позволяющие личности познавать окружающий мир, развивать знания о себе, своём окружении и других, самостоятельно выстраивать маршрут своего развития;
- социальная компетенция, связанная со способностью личности строить позитивные отношения в различных видах коллектива;
- лингвистические компетенции, необходимые для устной письменной коммуникации и относящиеся к владению родным / региональным и иностранным языками;
- компетенция межкультурного взаимодействия, позволяющая личности эффективно общаться в российском поликультурном пространстве (понимание сходств и различий, толерантное отношение к другим культурам, развитие национального самосознания и его интеграция с другими культурами);
- информационные компетенции как залог успешного развития человека в безграничном информационно-коммуникативном пространстве.

В обозначенных компетенциях проявляется потребность российского общества в личности, социально и познавательно активной, в творческом, самостоятельном гражданине, умеющем общаться в многокультурном обществе и быть приверженцем идеи демократизма. В этом случае речь идет, с одной стороны, о развитии человека с «русской» ментальностью в условиях глобального общества и, с другой – о формировании необходимых качеств личности для перспективы инновационного развития нашей страны.

Согласование таких разноуровневых подходов к подготовке специалистов происходит в рамках многостороннего диалога и обсуждений (например, в рамках общеевропейского образовательного проекта TUNING), в результате чего создаются новые адаптивные к современным условиям «транснациональные» модели будущих специалистов. В содержание образования внедряются новые стратегии, формы и технологии обучения, оно приобретает международный характер, что, безусловно, поможет субъектам образования эффективно развиваться в современном глобальном мире с учётом национальной специфики государства.

IV. Сущность согласования на *технологическом уровне* выражается в процессе трансфера технологий (организационных, управленческих, междисциплинарных, образовательных, педагогических и др.), что обеспечивает последовательное достижение общепринятых стандартов качества образования. Кроме того, на технологическом уровне за счёт интенсивного обмена происходит создание и введение новых образовательных технологий и форм образования дистанционного, информационно-коммуникативного, проектного, модульного, межкультурного характера и др. Происходит концептуализация существующих образовательных практик и их синтез с инновационными образовательными технологиями. В этом случае процесс согласования происходит в рамках реализации международных научно-образовательных проектов, форумов, симпозиумов, результатом которых становится появление новых технологических ресурсов развития национальной системы высшего образования и повышения её качества.

Подводя итоги рассмотрения четырёх уровней согласования образовательных систем, можно говорить о том, что в результате установления определённого консенсуса по поводу ценностей, структуры, содержания и технологического обеспечения происходит создание общего контекста или согласования деятельности различных образовательных систем, расширение пространства их взаимодействия и углубление конвергирующих процессов.

Основными осями создания такого контекста или потенциала международной конвергенции выступают процессы само- и взаимопознания, понимания сущности национальной системы образования и сущности мировых тенденций развития образования, принятия и адаптация общемирового и регионального стандарта качества образования, взаимообогащения содержания и технологической составляющей НОС в ходе трансфера педагогического опыта, традиций, структур, содержания, технологий, форм образования и др. Данный контекст в полной мере может обеспечить идеал функционирования современного образования, сформулированный ещё в XIX в. швейцарским философом и культурологом Я. Буркхардтом как «единство в многообразии».

Таким образом, мы подошли к выделению некоторой совокупности *сущностных ориентиров конвергенции* национальных образовательных практик, которые обладают мощным консолидирующим действием, благодаря чему создаётся внутренний потенциал сближения систем высшего образования. Данные ориентиры, определённые на основе анализа научно-педагогической литературы, мы определяем в качестве общих оснований международной конвергенции, имеющей своей целью повышение качества систем высшего образования и увеличение их потенциала саморазвития. Рассмотрим данные ориентиры более подробно.

I. Общая гуманистическая направленность образования и существенное усиление в образовании гуманитарной составляющей становятся главными консолидирующими элементами национальных образовательных систем, поскольку задают идейную близость национального образовательного пространства за счёт признания человека высшей ценностью и целью любой социальной деятельности, приоритета общечеловеческих ценностей, целей и идеалов, общечеловеческих нравственных принципов.

Идеи гуманизма и гуманитаризации развиваются педагогами на протяжении нескольких столетий и вновь появляются тогда, когда общество понимает, что от каждого отдельного человека во многом зависит будущее окружающего мира.

Именно в XX веке, с его многочисленными общемировыми и гражданскими войнами, с тоталитарными режимами и глобальными техногенными катастрофами, с потерей нравственного облика человека и ценности его жизни, учёные приходят к мысли снова обратиться к гуманистической педагогике.

Работы американских психологов А. Маслоу и К. Роджерса до сих пор остаются отправной точкой абсолютного большинства научно-педагогических исследований и образовательных практик. Положения разработанной ими концепции образования для человека являются тем общим контекстом, на основании которого выстраивается научно-образовательная деятельность во многих странах мира.

Так, например, принципы гуманистической педагогики в России развиваются в рамках личностно-ориентированного, личностно-развивающего, личностно-продуктивного, контекстного и эвристического образования, в США, Германии в рамках личностно-ориентированного, проблемно-развивающего обучения и т. д. Очевидным консолидирующим моментом становятся такие стратегии организации обучения, которые позволяют раскрыть потенциал каждого обучаемого, предоставить возможность познать и максимально реализовать себя. Одновременно внедряются различные технологии обучения, создающие оптимальные условия для самореализации, саморазвития, самообразования человека.

Современные учёные надеются, что гуманизм и гумани-таризация способны противостоять тотальной коммерциализации образования, которая воспринимается как одна из угроз развития мирового и национального образования, поскольку ценность человека определяется не столько способностью оказывать услуги, быть потребителем и умножать капитал, сколько его значением в устойчивом развитии всего мира. Именно поэтому данный ориентир выдвигает на первый план значимость социального статуса, гражданской ответственности и функциональной грамотности человека, способности организовать своё социокультурное окружение в соответствии с общемировыми и национальными ценностями, общечеловеческими нравственными принципами.

II. Фундаментализация образования как процесс усиления взаимосвязи теоретической и практической подготовки человека к современной жизнедеятельности, с одной стороны, и как концепция единства познаваемого мира в научно-образовательном процессе – с другой, является необходимым условием развития образовательной системы в условиях международной конвергенции. Почему мы рассматриваем фундаментализацию в качестве одного из ключевых ориентиров международной конвергенции в сфере образования?

Для того чтобы ответить на данный вопрос, обратимся к высказыванию американского писателя и натуралиста Генри Бэстона о том, что структуры природы, науки и культуры совпадают на очень высоком уровне [Соколов 2008: 8]. Перемещая данное высказывание в систему координат образования и педагогики, следует говорить о переосмыслении связи содержания многих образовательных дисциплин и, как следствие, необходимости создания органической целостности различных видов научного знания в рамках того или иного образовательного направления, в моделях современных специалистов, учебных программах и т. д.

С момента осознания целостности окружающего мира в науке развивается междисциплинарный подход как стратегия проведения инновационных исследований, позволяющих получить новое знание благодаря взаимодействию нескольких научных направлений. Интенсифицируются процесс интеллектуализации самого образования, создания в рамках научно-образовательной среды «мета-языка» исследований и способов познания окружающего мира на основе интеграции естественнонаучного и гуманитарного знания.

В образовании все большее значение приобретает интегративный подход, определяющий значимость создания образовательной целостности как системного, конструктивного синтеза элементов обучения, лежащих в русле различных, в том числе противоположных, теорий и концепций [Гриценко 2008: 74].

С позиции обучаемого единство познаваемого мира определяет значимость системного мышления и необходимость овладения методологией организации деятельности в професси-

ональных и других областях, что приводит к созданию индивидуальных познавательных стратегий и инновационных методов решения тех или иных проблем. Согласно документам ЮНЕСКО конструкт «проблема» становится ядром подготовки современного специалиста, выражаясь в способности определять / анализировать / находить пути решения сложных задач, в способности самостоятельно принимать решения и нести за них ответственность, в готовности действовать в нестандартных ситуациях и т. д. Очевидно, что без фундаментальной подготовки вряд ли можно овладеть такими компетенциями.

Итак, в настоящий момент необходимость формирования системного мышления у человека в качестве приоритетной признана педагогами разных стран, в том числе и отечественными. Системное мышление – это первый шаг к устойчивости окружающего мира, которая задается фундаментальным характером образования.

XXI век провозглашён веком интеллектуального общества, в котором знания становятся капиталом и главным ресурсом развития человечества. Очевидно, что на первый план в подготовке специалиста общества нового формата выходит культура мышления. В этой связи и возникает актуальная необходимость фундаментализации образования, создания интегративного единства научно-образовательной среды на различных уровнях, внедрения новых инновационных технологий развития интеллекта человека (например, технологии контекстного обучения, технология развития критического мышления, технология эвристического обучения и др.). Всё это, несомненно, служит объединяющим моментом в развитии систем образования.

III. Усиление роли межкультурного и иноязычного образования. Стабильность современного общества в значительной степени определяется гармоничными взаимоотношениями между представителями различных национальных, культурных, религиозных, языковых миров. Культурное и языковое многообразие нашего времени является стержневым и системообразующим качеством практически любой страны мира. Однако поликультурное общество таит в себе множество явных и неяв-

ных угроз, о чём отчётливо свидетельствуют многочисленные межнациональные конфликты прошлого столетия.

Обострение «национального» вопроса в настоящем связано с новой реалией современного мира – глобализацией, которая актуализировала проблему этнокультурного самоопределения. В поле развития двух противоположных тенденций образуется источник социальной опасности и культурной деструкции, что обусловило необходимость решения проблем социокультурного проектирования многонационального мира с помощью развития системы межкультурного и иноязычного образования.

В дидактике разных стран параллельно развиваются концепции межкультурного, поликультурного, мультикультурного, мультилингвального образования, представленные в работах отечественных и зарубежных учёных и исследователей: А. Г. Абсалямова, В. Х. Абэяна, З. Т. Гасанова, Г. Д. Дмитриева, Т. И. Зелениной, А. В. Зиновьева, Н. Б. Крыловой, Л. М. Малых, З. Ф. Мубиновой, В. В. Макаевой, З. А. Мальковой, В. В. Сафоновой, Л. Л. Супруновой, В. П. Сысоева, А. Н. Утехиной, Д. В. Шафриковой, Л. С. Ядрихинской и др.; К. Аберкане, Г. Ауернхаймера, Д. Бэнкса, П. Бателаана, Г. Винтера, Ф. Гекманна, Б. Грефа, Я. Ломана, Р. Нестфогеля, М. Нике, Р. Хенви, М. Хоманна, С. Хепнера и др. Ядром развития данных концепций является процесс освоения человеком ценностей мировой и национальной культур, окружающего мультилингвального пространства.

В свою очередь мировая, региональная и национальная образовательная сфера также представляет собой пространство социокультурного и языкового разнообразия, причём такое многообразие принимается педагогическим сообществом как желаемое и плодотворное для развития всего окружающего мира и каждого отдельно взятого человека. Успешная социализация личности в поликультурном мире, в мире множества ценностей и традиций обеспечивается наличием в образовательных системах целостной педагогической модели интеграции человека в мир языкового и культурного многообразия. Наделяя человека способностью эффективного межкультурного взаимодействия,

повышая уровень толерантности к «иному», в рамках межкультурного и иноязычного образования имплицитно вырабатываются позитивные модели взаимодействия наций, государств, этносов и решается глобальная проблема человечества – гармонизация поликультурного мира.

В настоящий момент сложилась целая система методологических подходов к организации межкультурного иноязычного образования в рамках культурологической научно-образовательной парадигмы. К ней относятся те подходы, в которых культурный компонент рассматривается в качестве неотъемлемой части содержания мультилингвального образования, а именно: лингвострановедческий (Е. М. Верещагин, В. Г. Касомаров), социокультурный (А. В. Гусеева, Е. А. Смирнова, В. В. Сафонова, В. П. Сысоев, И. Э. Риске, В. П. Фурманова и др.), лингвокультурологический (В. В. Воробьев, Л. П. Тарнаев, Л. П. Халяпина), культуроведческий (Г. В. Елизарова, Н. С. Иванова, Д. А. Карпов).

Отметим, что во многих странах произошла качественная модернизация иноязычного образования за счёт трансфера технологий из межкультурного образования, в центре внимания которых находятся сходные целевые ориентиры (см. Н. И. Гез, Н. Д. Гальскова, В. В. Сафонова, В. П. Сысоев, А. Н. Утехина), а именно: формирование способности эффективно и продуктивно взаимодействовать с представителями различных культур, воспитание толерантного отношения к иному и приобщение к мировым и национальным культурным ценностям на основе владения несколькими языками.

IV. Демократизация образования в широком смысле характеризуется переходом к общественно-государственной, наднациональной системе его управления, развитием экономической и юридической автономности учебных заведений, научного и творческого потенциала, различных форм самоорганизации деятельности. В этой связи образовательным учреждениям, педагогам, учащимся гарантируется предоставление достаточных свобод для самостоятельной организации педагогического процесса, возможность выбора стратегий своего развития, целей, содержания и методов работы.

Так, О. Е. Лебедев определил черты демократической образовательной системы как доступность образования для всех детей; обеспечение материальных возможностей для осуществления права на образование; возможность выбора образовательного учреждения; право учащихся на собственные взгляды; установление стандартов; создание условий для формирования свободной личности, для реализации ее творческого потенциала; информирование о состоянии образовательной системы, обеспечивающей возможность общественного контроля за образованием; публичное обсуждение проблем образования, достижение консенсуса при определении приоритетов в области образования; распределение полномочий по управлению образованием между национальным, региональным и местными уровнями, ориентация на децентрализацию управления; автономность образовательных учреждений [Лебедев 1996].

Другой характеристикой демократизации является процесс внедрения «социального» измерения в образовательную сферу, что включает разработку мер финансовой и экономической помощи студентам, в особенности тем, кто принадлежит к социально неблагополучным группам населения. «Социальное» измерение предполагает внедрение в образовательный процесс ряда педагогических условий, таких как: обеспечение равенства членов общества независимо от социального положения, пола, национальной, религиозной, расовой принадлежности; гарантирование права на обучение всех слоёв и групп населения; создание условий для индивидуального развития каждого человека, независимо от его социального, экономического и юридического положения.

И наконец, демократизация образования отражает определённую модель построения демократических отношений в системе образования, что означает изменение характера отношений между педагогом и учеником, между руководителем и подчинённым и т. д. Очевидным результатом демократизации становится развитие в системах образования института наставничества (Россия), системы тьюторов и менторов (Германия, Англия, США), создания различных фондов финансовой и юридической поддержки субъектов образования. В некоторой

степени «диалоговые» технологии и различные виды обучения в «сотрудничестве» также могут рассматриваться в качестве образовательных инструментов формирования свободной личности, которая является приверженцем идей сотрудничества и межкультурного взаимопонимания, и, как следствие, происходит сохранение демократического общества в будущем.

V. Открытость, доступность и непрерывность образования. Данные параметры взаимосвязаны друг с другом, поскольку открытость образования подразумевает его доступность для каждого человека на протяжении всей жизни. Именно они определяют современную стратегию образовательных реформ во многих странах мира.

Основу открытого, доступного и непрерывного образования составляют главные культурные ценности современного мира:

- отношение к человеку как свободной и творческой личности, реализующей себя на протяжении всей жизни;
- сближение различных типов культур в профессиональной и непрофессиональной сферах (информационно-технологической и общей, мировой и национальной и т. д.);
- осознание ответственности за проектирование своего будущего и будущего окружающего мира;
- обеспечение возможности постоянного интеллектуального, профессионального, социального и личностного роста.

С одной стороны, открытость, доступность и непрерывность позволяют быть образованию более гибким, динамичным, отвечать на актуальные потребности общества, подготавливая компетентного человека открытого общества. С другой – такое образование поддерживает конкурентоспособность человека на протяжении всей жизни, помогает найти ему индивидуальные ориентиры своего развития, адаптироваться к быстроизменяющимся условиям окружающего мира и преодолевать неравенство в возможностях доступа к качественному образованию и реализации в дальнейшем своего профессионального потенциала.

Всё это потребовало от педагогического сообщества разных стран выработки новых подходов к организации обучения инновационного типа. К таким очевидно новаторским методологическим стратегиями в России относится прогностический (Б. С. Гершунский, А. М. Новиков, А. К. Орешкина, О. Б. Ховов), программно-целевой (Г. В. Мухаметзянова, Г. Н. Швецова), информационно-средовой (Г. И. Кирилова, Ф. М. Кадырова) подходы, которые позволяют спроектировать «образовательное» развитие человека на протяжении всей жизни.

Как и демократизация, данные ориентиры во многом отражают социальную направленность системы современного образования: каждый человек нашей планеты, несмотря на свое положение, имеет право на образование. Идея открытого, доступного и непрерывного образования подтверждает ценность человека в социально-экономическом и культурном развитии общества, направляя все усилия на формирование «компетентного человека открытого общества».

В настоящий момент в теории и практике зарубежной и отечественной педагогики выделяются несколько видов организации открытого и доступного образования. В первом случае открытость означает новые отношения между индивидуальностью студента и содержанием образовательного процесса, учебного плана и т. д. В этом случае речь идёт о выстраивании индивидуального образовательного маршрута с помощью предоставления определённых свобод обучаемым в выборе учебных предметов и учебного материала. Среди образовательных ресурсов, поддерживающих процесс «открытых» взаимоотношений, выделяются различные образовательные технологии (например технологии планирования образовательной программы), создание центров сопровождения и академической поддержки студентов в организации индивидуальной образовательной программы и многое другое.

Следующей характеристикой открытого образовательного пространства выступает возможность свободного доступа к различным образовательным ресурсам учебных заведений, которая обеспечивается, в том числе, введением разнообразных дистанционных и информационных технологий обучения, разработкой

широкого спектра дополнительных курсов, факультативов, в том числе в системе дополнительного образования.

Кроме того, к качественным критериями выбора учебных курсов, различных средств конструирования содержания учебного занятия относятся, с одной стороны, удовлетворённость обучающихся достигнутыми успехами, с другой – требования образовательных структур к качеству результатов образовательной программы. Исходя из этого, к важным элементам обеспечения открытости и доступности образовательного пространства относится проведение различных мероприятий, направленных на оценку качества организации образовательного процесса: разработка различных банков диагностических мероприятий, создание и внедрение системы мониторинга качества, введение балльно-рейтинговой системы оценки достижений обучаемых, экспертиза образовательных и рабочих программ, создание совместных групп преподавателей и студентов, чья деятельность направлена на решение задач повышения качества образовательного пространства вуза и др.

В третьих, открытость образовательной системы предполагает:

- связь образования с наукой, производством и другими важными сферами современного общества;
- открытый обмен информацией, знаниями, возможностями как между структурными подразделениями вуза, так и между региональными и зарубежными учебными заведениями;
- конструирование открытого телекоммуникационного и информационного пространства вуза;
- формирование способности субъектов образовательного процесса к диалогу культур, языков, профессий и т. д.

Дидактическая реализация обозначенных направлений концепции открытой образовательной системы отчасти возможна с помощью введения технологии кооперативного обучения, введения разнообразных сетевых проектов, т. е. всех технологий, методов, средств и форм обучения, которые подразумевают совместную деятельность обучающихся, преподавателей, работодателей.

VI. Информатизация образования как следствие научно-технической революции, произошедшей в 70-х гг. XX в., включает в себе значительный инновационный потенциал развития современных образовательных систем. С другой стороны, окружающее человека информационно-коммуникационное пространство качественно изменяет характер его личностного, профессионального, социального развития, перемещая акценты в сторону самостоятельной поисково-познавательной деятельности.

Процесс информатизации образования явился результатом глобальной информатизации общества. Впервые понятие «информационное общество» было употреблено американским экономистом Ф. Машлупом (1962 г.). Свои онтологические характеристики «информационное общество» получило в работах современных философов Е. Масуда, О. Тоффлера, Дж. Бенингера, Т. Стоуньера, Дж. Нисбета и др., анализ работ которых позволил выделить базовые характеристики общества новой формации:

- усиление значимости умственного труда человека;
- превращение информации в новую производительную силу;
- возрастание роли сотрудничества и открытой коммуникации;
- активная позиция человека и демократический характер управления государства;
- развитие интеллектуального производства и аккумуляция новой когнитивной и систематизированной информации;
- функционирование общественных отношений на основании синергетической рациональности.

Развитие глобального процесса информатизации общества приводит к формированию не только новой информационной среды, но и появлению нового уклада социальной и профессиональной деятельности человека, а также других условий развития образовательных систем.

«Сегодня уже нет никакого сомнения, что наступивший XXI век будет веком информации и научных знаний, а значит, и система образования должна будет решать принципиально новую глобальную проблему, связанную с подготовкой миллионов людей к жизни и деятельности в совершенно новых для них условиях информационного мира. Принципиально новых подходов потребует и проблема информатизации самого образования не только как стратегически важное направление развития собственно системы, но и как фундаментальная научная проблема» [Колин URL].

В научной литературе выделяются две основные перспективы внедрения «информационного» компонента в образовательный процесс:

- 1) инструментально-технологическое направление, связанное с использованием новых информационных технологий для повышения эффективности системы образования;
- 2) информационно-обеспечивающее направление, связанное с овладением способами корректной работы с информацией, имеющей различные источники происхождения (например, способность осуществлять поиск различной информации в сети Интернет, её анализ, синтез и др.).

Всё это потребовало существенной модернизации содержания образовательного процесса учебных заведений многих стран за счёт создания информационной среды учебного заведения, внедрения информационно-коммуникационных технологий обучения и привело к рассмотрению информатизации как наднационального ресурса развития образовательных систем и соответственно инновационного ориентира их конвергенции.

Рассмотренные характеристики смысловых оснований сближения национальных образовательных систем представлены в следующей таблице (см. табл. 5).

Таблица 5 – Характеристика смысловых оснований сближения систем образования

	<i>Векторы сближения</i>	<i>Уровень методологии</i>	<i>Уровень содержания</i>	<i>Уровень технологий</i>
1.	Гуманизация образования	Личностно-ориентированный, контекстный, эвристический подходы	Гуманитаризация образования как отображение в содержании общечеловеческих ценностей, способствующих формированию зрелой личности	Технологии, обеспечивающие личностный рост обучающихся: личностно-ориентированные технологии, технология контекстного и эвристического обучения
2.	Фундаментализация образования	Междисциплинарный подход к научным исследованиям; интегративный, когнитивный подходы в образовании	Системный, конструктивный синтез элементов содержания обучения различных дисциплин, теорий, концепций	Технологии когнитивного развития личности: технология развития критического мышления, технология проблемного обучения, технология контекстного обучения и др.
3.	Усиление роли межкультурного и иноязычного образования	Культурологический подход и его вариации: культуроведческий, социкультурный, лингвокультурологический и т. д.	Содержание образования как конструирование позитивной социокультурной реальности поликультурного общества	Культуроведчески-ориентированные технологии: технология культуроведческого анализа, технология социокультурного обучения и др.

Продолжение таблицы 5

4.	Демократизация образования	Организация системы демократических взаимоотношений и внедрение различных форм самоорганизации образовательной деятельности	Обеспечение свободы выбора содержания обучения, создание условий для самостоятельного освоения содержания	Создание институтов поддержки субъектов образовательного процесса, технология «диалогового» взаимодействия, технология обучения в «сотрудничестве»
5.	Открытое, доступное и непрерывное образование	Прогностический, программно-целевой, средовой подходы	Обеспечение открытого доступа к образовательным ресурсам как источнику постоянного развития личности	Технология сопровождения и академической поддержки студентов, дистанционные и информационные технологии
6.	Информатизация образования	Информационно-коммуникативный, информационно-средовой подходы	Содержание информационно-коммуникативного среды, предоставляющей условия развития «информационной» культуры человека	Информационные технологии, технология работы с различными видами информации и др.

Таким образом, раскрывая смысл содержания конвергенции образовательных систем, мы выделяем его ключевые моменты: наличие общих оснований и потребностей изменения национального научно-образовательного пространства в соответствии с условиями развития и ценностями современного общества. Сближение образовательных систем происходит вокруг «первоэлемента» их функционирования – качества научно-образовательной деятельности. Заинтересованность в улучшении качества, наращивании научно-образовательного

потенциала приводит к необходимости взаимодействия с другими образовательными системами и соблюдения определённых смысловых оснований сближения: гуманистической направленности, фундаментализации, информатизации и демократизации образования, усиления роли иноязычного и межкультурного образования, обеспечения открытости, доступности и его непрерывности. При этом возникает определённая гипотетичная целостность общих направлений развития систем высшего образования на основании достижения ценностных, структурных, содержательных и технологических «консенсусов», результатом которых является возникновение инновационных подходов к качеству подготовки будущих специалистов.

1.4. Механизмы международной конвергенции

На основании анализа различных источников, посвященных проблемам взаимодействия образовательных систем в современном мире, мы пришли к выводу, что инструментальной основой международной конвергенции выступают процессы *научно-образовательной интеграции, интернационализации, международного сотрудничества*. Отметим, что, несмотря на сходные целевые назначения, данные процессы имеют свои особенности, которые проявляются в функциональных характеристиках.

Научно-образовательная интеграция в начале XXI в. становится базовым механизмом взаимодействия образовательных систем, главной «идеологией» становления международного научно-образовательного сообщества. Являясь ключевым принципом развития науки и образования настоящего и будущего, интеграция (от лат. «*integratio*» – восстановление, восполнение, «*integer*» – цельный) предполагает объединение и синхронизацию национальных образовательных систем, научно-образовательных сообществ в ходе усиления взаимосвязей между ними.

На основе изучения работ отечественных (Е. И. Бражник, А. П. Валицкая, А. Н. Джурицкий, Б. Л. Вульфсон,

О. А. Калегин, В. М. Кларин, М. В. Кларин, В. Н. Максимова, З. А. Малькова, В. Г. Разумовский и др.) и зарубежных (А. Brunold, М. Geisz, D. Francis, D. Yong, Н. Kunert, А. Scheunpflug, R. Uphues) учёных можно сказать, что *интеграция* означает *процесс создания целостного научно-образовательного пространства на основе его структуризации под эгидой повышения качества мирового образования.*

В отличие от конвергенции, которая отображает процесс структурно-содержательного сближения различных систем образования посредством активизации процессов взаимопознания, взаимопонимания и разностороннего взаимообогащения, интеграция является одним из механизмов её функционирования. Данная позиция в полной мере согласуется с выводами известного американского социолога Т. Парсонса о том, что интеграция представляет собой процесс становления и поддержания взаимодействий и взаимоотношений между социокультурными системами на основе установления равновесия между ними.

Очевидно, что *интеграция как установление равновесия между образовательными системами происходит в контексте международной конвергенции, обеспечивая сближение образовательных систем на основе определённых оснований.* Такой вид взаимоотношений между конвергенцией и интеграцией основывается на выводах А. П. Лиферова, который рассматривает интеграцию образовательных пространств как часть сложного и всеобъемлющего процесса сближения, взаимодействия и взаимопроникновения национальных образовательных структур, достигаемых на основе их регулирования наднациональными институтами управления.

Как отмечает другой исследователь интеграционных процессов в сфере образования, основа интеграции определяется общими идеалами, средствами, приёмами исследования окружающей действительности, сближением различных культур, общностью структур различных видов деятельности, общностью признаков и свойств различных объектов и др. [Сергсенек 1992].

Первоначально процессы взаимодействия образовательных систем воспринимались как следствие тенденций экономической, политической и общественной интеграции. Сейчас всё более очевидным становится тот факт, что в ходе международной конвергенции в сфере образования вырабатываются новые эффективные модели объединения различных социокультурных систем, которые могут быть успешно восприняты и использованы современным обществом.

Как отмечает А. П. Лиферов, в образовательных кругах существует два взгляда на процесс интеграции. Сторонники первого из них, опираясь на универсальное свойство гуманизма, на общность ряда важнейших проблем современного образования, считают целесообразным ускорение процесса интеграции на базе унификации основных направлений функционирования национальных образовательных систем и современных технологий. Однако преобладающим всё же является другой взгляд, согласно которому универсализм в образовании возможен лишь при условии сохранения многообразия социальных, политических устройств, культурных и языковых традиций различных стран. При этом речь идёт не об унификации национальных образовательных систем или их «гармонизации», а о необходимости их большей ориентации на потребности быстроменяющегося и всё более взаимозависимого мира [Лиферов 2009: 4].

Исследователи интеграционных процессов выделяют несколько форм интеграции внутри МНОП:

- интеграция национальных образовательных пространств как процесс и результат сближения, объединения на основе принятия общих ориентиров-ценностей развития (Р. Р. Агишев, З. И. Батюкова, А. Г. Бермус, Л. А. Герасимова, В. М. Лопаткин, В. В. Сизов, Е. А. Юнина);
- интеграция науки, предполагающая объединение научных сообществ с целью генерирования нового знания (И. А. Дементьев, Н. П. Деменчук, В. Н. Максимова, Н. Р. Тойвонен, Ю. С. Тюнников);

- интеграция науки и образования, где наука «питает» образование и позволяет ему стать действенным механизмом развития инновационного производства и экономики, а образование обеспечивает преемственность в развитии научной мысли и всего интеллектуального потенциала человечества и позволяет адаптировать научные реалии к «интерсубъективным способам трансляции и понимания» (Г. А. Китова, Т. Е. Кузнецова);
- социокультурная и субъектная интеграция, характеризующаяся тенденцией к интернационализации научно-образовательного пространства, сближению культур и народов, к совместному решению глобальных проблем (Е. И. Бражник, М. В. Кларин, С. А. Кроль, Л. С. Малаховская, В. Н. Максимова, Т. В. Мельник, В. А. Мясников и др.).

Безусловным приоритетом нашего исследования является изучение нового уровня интеграции в условиях международной конвергенции – *процесса проектирования и реализации научно-образовательной деятельности субъектов образования в условиях международного сотрудничества, позволяющей достигнуть согласования национальных образовательных систем в объединённом научно-образовательном пространстве и получить новое качество образования.*

В этом случае речь идет о подготовке будущих специалистов в условиях международной конвергенции в ходе освоения ими специально созданной системы научно-образовательной деятельности «международного» формата, являющейся одним из функциональных условий сближения национальных образовательных систем и достижения нового качества образования.

Таким образом, интеграция как механизм международной конвергенции предполагает выработку эффективных форм взаимодействия образовательных систем, создание «смыслового» единства, принятие общих идеалов современного образования с учётом национальных интересов в целях обеспечения качества образования, его доступности, развития научно-образо-

вательного потенциала и содействия инновационным преобразованиям в сфере образования и науки с выходом на модернизацию всего общества.

Интеграция, являясь ключевым механизмом конвергенции, находит конкретные способы реализации в процессе интернационализации, сопровождаясь интенсификацией международного сотрудничества, стратегического партнёрства и международных контактов.

Интернационализация образования рассматривается как организационная стратегия «внедрения международного измерения в различные функции учебного заведения: преподавание, исследование, оказание услуг и др.» [Академическая ... 2009: 11]. Как отмечается в ряде работ, международное измерение означает, во-первых, ценностные ориентиры развития национальных систем образования в контексте международной конвергенции, во-вторых, гармонизацию структурно-содержательной основы систем образования, ведущей к созданию нового качества в объединённом научно-образовательном пространстве.

Международный коллектив исследователей процесса интернационализации российской и европейской системы образования (О. Груманн, М. Н. Певзнер, А. Г. Ширин) выделяет в его развитии несколько качественных уровней реализации.

Первый уровень международных культурно-образовательных контактов, отличающийся своей эпизодичностью и отсутствием целостной системы партнёрского взаимодействия. Данный уровень включает обмен преподавателями, аспирантами и студентами, проведение международных конференций, форумов, мастерских и др., на которые приглашаются зарубежные специалисты.

Второй уровень – научно-педагогическая и образовательная кооперация – отличается более глубоким содержательным наполнением и организационно-институциональным оформлением международных связей. Он предполагает разработку международных образовательных программ, конструирование новых педагогических технологий, проведение совместных

научных исследований, обучение иностранных студентов, взаимное участие студентов в педагогической практике за рубежом, систему билингвального образования и др.

Максимальным уровнем интернационализации можно считать появление международного стратегического партнёрства, включающего в себя такие виды деятельности, как сотрудничество в научно-исследовательской сфере через телекоммуникационные сети в рамках функционирования различных ассоциаций, организация сетевого и дистанционного обучения, совместная проектно-грантовая деятельность, создание международной сети вузов-партнёров и др. [Грауманн и др. 2009: 123–131].

Кроме того, нельзя не упомянуть об «экономическом» факторе, обусловившем интенсификацию процесса интернационализации. Поскольку сегодня образование находится в центре развития всех общественных процессов, образовательные услуги становятся одним из самых прибыльных видов экспорта. Это связано, в первую очередь, с возрастанием конкуренции между странами за высококвалифицированную рабочую силу, а между высшими учебными заведениями – за студентов, так как конкурентоспособность экономики многих стран находится в пропорциональной зависимости от инновационного развития науки, образования и их субъектов. Поэтому интернационализация во многих странах мира является значимым фактором государственной политики и стратегии развития национальных образовательных пространств.

Такие страны, как США, Великобритания, Германия, входящие в тройку лидеров по экспорту образовательных услуг, повышая производственный потенциал своей экономики за счёт привлечения талантливой молодежи в учебные заведения, проведения наукоёмких исследований, одновременно активно распространяют в мире свои образовательные и культурные традиции. Бесспорно, такая двусторонняя модель интернационализации образовательного комплекса служит образцом развития для других, в том числе и для российской системы образования.

В целом развивающий потенциал интернационализации составляют несколько стратегий, а именно:

- продвижение национального образования с целью увеличения его привлекательности и конкурентоспособности в мире;
- создание платформы международного стратегического партнёрства;
- активизация диалога образовательных традиций;
- содействие мероприятиям по признанию квалификаций;
- улучшение качества информации и оценка эффективности мероприятий, проводимых с целью расширения национальных образовательных границ.

Международное сотрудничество как третий, но не менее важный инструмент международной конвергенции и функционирования МНОП представляет объективный и постоянно развивающийся процесс взаимодействия национальных образовательных пространств, различных уровней и структурных элементов системы образования, образовательного процесса и научно-образовательной деятельности (целей, методологических ориентиров, содержания, технологий, стандартов качества и т. д.), и что для нас наиболее важно – процесс взаимодействия субъектов образовательного процесса.

В *глобальном* плане международное сотрудничество обеспечивает социально-экономический рост и согласованное, а значит, устойчивое развитие мирового сообщества, способствует объединению усилий государств с целью решения глобальных проблем и укреплению взаимопонимания между культурами.

На *региональном* и *институциональном* уровнях международное партнёрство формирует потенциал развития образовательных систем, расширяет и раскрывает границы образования, повышая его качество, обеспечивает трансфер нового знания и эффективных технологий обучения. В этом случае международное сотрудничество является генерирующим процессом создания новых научно-образовательно-производственных комплексов, способствует формированию

«инфосферы» мирового образования за счёт развития новых информационных и коммуникационных технологий.

На *уровне субъектов* образования международное сотрудничество призвано развивать студентов, преподавателей и исследователей посредством доступа к «иным» образовательным ресурсам, обмена разноуровневыми информационными, организационными, содержательными, технологическими потоками. Расширяя своё участие в жизни мирового научно-образовательного сообщества, личность осваивает новые способы конструктивной жизнедеятельности в глобальном мире и развития социокультурного окружения. Кроме того, международное сотрудничество делает возможным доступ к качественному образованию, помогает преодолеть неравенство в возможности получения образования, позволяет личности наряду с осознанием культурной идентичности воспринимать окружающий мир во всем его многообразии.

Отметим, что в привычном понимании международное сотрудничество связано с различного рода педагогическими взаимодействиями, обменом опытом, трансфером и т.д. Однако в настоящий момент смысл и содержание данного образовательного феномена качественно видоизменяется и «характеризуется нарастающими темпами и глубиной взаимодействия национальных образовательных систем, созданием реальных условий для их активного сближения и постепенного формирования целостного мирового образовательного пространства» [Лиферов 1997: 26]. Помимо этого, образовательное сообщество приходит к пониманию, что международное сотрудничество играет кардинальную роль в социально-профессиональном становлении самого человека, его внутреннего мира и познавательного потенциала. Оно предлагает личности эффективные формы взаимодействия в поликультурном мире и, что не менее важно, создаёт образовательную среду, в которой она учится воспринимать целостный окружающий мир во всём его многообразии.

Таким образом, в своей совокупности механизмы международной конвергенции, вернее, их интенсивность и продуктивность, определяют эффективность согласования образователь-

ных систем с целью выработки адаптивной платформы подготовки будущих специалистов и повышения научно-образовательного потенциала каждого субъекта мирового образования. С помощью данных механизмов эффективно решаются разнообразные образовательные проблемы, развиваются инновационные образовательные практики, подготовка специалиста становится адекватной современным социокультурным условиям. Благодаря им развиваются новые способы взаимодействия образовательных структур и формируется платформа международного развития учебного заведения.

На основании всего вышеизложенного выделим основные условия, при которых конвергенция образовательных систем может развиваться эффективно:

- открытость и гибкость образовательных систем социокультурному окружению;
- открытость образовательных систем другим системам образования и их направленность на диалог, сотрудничество, установление партнёрских отношений;
- наличие информационно-коммуникационного пространства;
- наличие общих оснований сближения: направлений, потребностей и норм взаимодействия образовательных систем;
- наличие общей идеи конвергенции, нуждающейся в развитии, достижении нового качества;
- готовность образовательной системы к со-развитию с другими системами на основании согласования структуры, содержания и технологического обеспечения образовательного процесса;
- заинтересованность / готовность субъектов образования к взаимодействию с субъектами других образовательных систем;
- способность субъектов образовательного процесса эффективно осваивать и развивать новые формы научно-образовательной деятельности.

Рассмотренные элементы структуры конвергенции образовательных систем легли в основу создания «паспорта международной конвергенции» (см. табл. 6), предполагающего, что:

- генеральной целью международной конвергенции выступает повышение качества национальных систем образования на основе консолидации научно-образовательного потенциала каждой системы и соответственно получение нового качества результатов научно-образовательной деятельности;
- содержательной опорой развития конвергенции выступают три взаимосвязанных процесса: взаимопознание – взаимопонимание – взаимообогащение национальных образовательных практик. На основе этого происходит формирование инвариантов сближения образовательных систем, к которым относятся гуманизация, фундаментализация, информатизация и демократизация образования, усиление роли межкультурного и иноязычного образования, формирование открытой, доступной и непрерывной системы образования;
- согласование образовательных систем обеспечивают три взаимосвязанных процесса: интеграция научных и образовательных сообществ и систем, интернационализация и международное сотрудничество. Подчиняясь общим задачам по сближению и согласованию систем образования, данные процессы всё же имеют свои характерные особенности, которые связаны с:
 - а) синхронизацией деятельности образовательных систем и созданием мирового научно-образовательного пространства (интеграция);
 - б) организационными мерами по сближению и развитию национальных образовательных пространств (интернационализация);
 - в) непосредственным развитием учебных заведений и самих субъектов образовательного процесса в ходе освоения ими новых форм научно-образовательной деятельности в условиях международной конвергенции (международное сотрудничество);

- результатом конвергенции образовательных систем становится повышение качества подготовки будущего специалиста и инновационное преобразование научно-образовательного потенциала системы высшего образования.

Таблица 6 – Паспорт международной конвергенции

<i>Характеристики</i>	<i>Содержание</i>
Генеральная цель	Повышение качества национальных систем образования на основе консолидации научно-образовательного потенциала каждой системы и соответственно получение нового качества результатов научно-образовательной деятельности
Субъекты конвергенции	Мировое научно-образовательное пространство; региональные и национальные системы образования; учебные заведения; субъекты образовательного процесса
Параметры содержательной конвергенции	Общая гуманистическая направленность; фундаментализация; усиление роли межкультурного и иноязычного образования; демократизация образования; открытость, доступность и непрерывность образования; информатизация образования
Механизмы конвергенции	Научно-образовательная интеграция; интернационализация; международное сотрудничество
Результат конвергенции	Повышение качества подготовки будущего специалиста и инновационное преобразование научно-образовательного пространства системы высшего образования

По выражению Б. Л. Вульфсона, глобализация и сближение образовательных систем на уровне мирового образовательного пространства – объективная тенденция развития современного мира. Её следует воспринимать как данность, а задача состоит в том, чтобы использовать её

возможности для блага человечества и минимизировать её негативные аспекты и последствия [Вульфсон 2003: 104]. Соответственно, для определения конвергирующего потенциала отечественной системы образования и построения эффективного проекта научно-образовательной деятельности международного формата мы включаем в исследовательское поле вопрос рассмотрения особенностей структурно-содержательной конвергенции российской и европейской системы высшего образования, которая происходит в рамках Европейского пространства высшего образования.

Выводы по разделу 1

Смена общественных парадигм и появление нового информационного общества явились причиной глубокого кризиса в сфере образования, которое оказалось не способным готовить специалиста нового формата. В этой связи усиливается поиск системных процессов, способных решить проблему развития высшего образования в современных условиях на национальном и мировом уровнях. Конвергенция образовательных систем как процесс, ведущий к их согласованному со-развитию и консолидации научно-образовательного потенциала, во многом определяет успешность инновационной модернизации образовательной среды вуза и создания новых условий и нового качества подготовки современного специалиста.

В результате изучения научных работ по проблемам взаимодействия образовательных систем был определен исследовательский контекст настоящей работы: конвергенция как **движущая сила** развития образовательных систем на основе консолидации научно-образовательного потенциала разрозненных образовательных пространств, высшее образование как **сфера развития** международной конвергенции. В качестве обязательного **условия подготовки** современного специалиста и повышения её качества выступает инновационное преобразование научно-образовательной деятельности в ходе конвергенции образовательных систем.

Всестороннее исследование потенциала конвергенции привело к необходимости концептуализации и проектирования данного процесса на основе системного, деятельностного и культурологического подходов с выработкой принципов структурной организации взаимодействия образовательных систем.

Структура международной конвергенции представляет собой взаимосвязанное единство потребностей и мотивов, целей, субъектов, содержания, механизмов и результатов сближения образовательных систем, формирование которого обусловлено потребностью инновационного развития с целью получения нового качества подготовки будущих специалистов.

Содержание процесса конвергенции в высшем образовании заключается в выработке общих взглядов на ключевые механизмы решения насущных проблем социокультурной реальности и перспектив дальнейшего развития самих образовательных систем в ходе согласованного взаимодействия, взаимопознания и взаимообогащения. В своём качестве конвергенция обнаруживает свойства методологического основания подготовки высококвалифицированного специалиста при условии согласованного взаимодействия образовательных систем, в ходе которого появляются новые подходы организации образовательного процесса. Ключевыми механизмами конвергенции выступают интеграция, интернационализация и международное сотрудничество.

Раздел 2

ЕВРОПЕЙСКИЙ ТИП КОНВЕРГЕНЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ

Первоочередное значение в развитии практически любой системы профессионального образования в настоящее время приобретают вопросы повышения её качества и увеличения инновационного потенциала в ходе тесного взаимодействия с другими системами. Несмотря на ряд объективных трудностей в сфере мирового образования существует ряд очевидно успешных попыток «конвергировать» образовательные пространства с целью создания региональных объединений, имеющих мощный модернизационный потенциал и обладающих значительными научно-образовательными ресурсами. К ним относятся образовательное пространство Азиатско-Тихоокеанского региона, Латиноамериканский образовательный консорциум, Североамериканское образовательное пространство и Европейское пространство высшего образования (*далее – ЕПВО*).

Давние традиции взаимодействия отечественной и европейской систем образования, глубина политических и экономических связей обусловили масштабное и многостороннее взаимопроникновение европейского и российского образовательного пространства. Изучение данного процесса позволило выделить в нашем исследовании несколько направлений анализа: рассмотрение основных параметров конвергенции отечественной и европейской систем образования, выявление консолидирующего ядра и определение перспектив развития высшей школы России в условиях европейского типа конвергенции.

2.1. Параметры сближения образовательных систем в рамках Европейского пространства высшего образования

Создание эффективного национального научно-образовательного пространства является одной из ключевых идей и проблем развития России. Решение данной проблемы невозможно без поиска ресурсов или источников развития действительно современной и конкурентоспособной на международном уровне системы профессионального образования. Отмечается, что в конце XX в. в российской системе высшего образования (*далее – РСВО*) стали обнаруживаться следствия глубокого внутреннего кризиса, которые были дополнены необходимостью изменения условий её функционирования в глобализирующемся образовательном мире. Основными чертами новой образовательной ситуации становятся информатизация, интенсификация международного взаимодействия, возрастание роли английского языка как языка международного общения, растущая конкуренция и коммерциализация.

Е. С. Полат, ссылаясь на Национальный доклад Российской Федерации «Система образования России», следующим образом характеризует тенденции модернизации образования России на фоне процесса мировой конвергенции:

- ускорение темпов развития общества и, как следствие, необходимость подготовки людей к жизни в быстро меняющихся условиях;
- переход к постиндустриальному, информационному обществу, значительное расширение масштабов межкультурного взаимодействия, в связи с чем особую важность приобретают факторы коммуникабельности и толерантности;
- демократизация общества, расширение возможностей политического и социального выбора, что вызывает необходимость повышения уровня готовности граждан к такому выбору;
- динамическое развитие экономики, рост конкуренции, сокращение сферы неквалифицированного и малоквалифицированного труда, глубокие структурные изме-

нения в сфере занятости, определяющие постоянную потребность в повышении профессиональной квалификации и переподготовке работников, росте их профессиональной мобильности;

- рост значения человеческого капитала, что обуславливает необходимость интенсивного опережающего развития образования как молодёжи, так и взрослого населения [Полат 2008: 15].

Анализ педагогической литературы свидетельствует о существовании в отечественной системе образования ряда «*потребностей*» *конвергенции с ЕПВО*, а именно:

- *экономические*: обеспечение конкурентоспособности экономики страны за счёт модернизации системы образования, создания интегрированных комплексов «наука – образование – производство»; изменение условий труда (повышение роли самостоятельности и ответственности работников, творческой и познавательной активности, способности к адаптации в постоянно изменяющихся условиях и работы в динамических «сетевых коллективах»);
- *социальные*: угрожающая миграция высококвалифицированных специалистов за рубеж и в связи с этим поиск новых процедур организации и управления человеческими ресурсами; поиск возможных способов разрешения межкультурных конфликтов и эффективной организации поликультурного общества;
- *технологические*: развитие информационного общества и активное участие российских граждан в глобальном виде коммуникации; активное внедрение новых технологий и разработок в различные сферы общественной жизни, в том числе в науку, производство, высокотехнологические предприятия;
- *образовательные*: переход на мировой стандарт качества образования и повышение конкурентоспособности российского образования в мире; необходимость разрешения внутренних противоречий системы: реализация концептуальной парадигмы (гуманистическая культурологиче-

ского типа) и «инертное медленное изменение содержания образования», дискуссионность содержания модели «образованного» человека, антагонизм между ключевыми категориями традиционного и инновационного образования и др.; изменение характера управления высшими образовательными учреждениями.

Существующий опыт реформирования сферы высшего образования показывает, что системный характер многих внутренних проблем требует комплексного решения, что и обуславливает поиск эффективных ресурсов модернизации в ходе сближения с другими национальными системами образования. Результатом совместного поиска становится выработка общих подходов развития образования в сложившихся условиях. Очевидно, что такой сложный процесс конвергенции зависит от множества факторов, но в первую очередь от *готовности* структуры и содержания национальной системы образования к участию в процессах согласованного со-развития.

В связи с пониманием развивающего и инновационного потенциала ЕПВО в РСВО постепенно создаются предпосылки международной конвергенции. Такой вывод был сделан на основании анализа законодательной базы системы высшего профессионального образования.

В Российском Законе «Об образовании» отражены основные институциональные и содержательные ресурсы сближения образовательных систем, а именно: гуманистический характер образования и приоритет общечеловеческих ценностей; единство культурного федерального и образовательного пространства при сохранении культурных национальных традиций; общедоступность образования и свобода, плюрализм в образовании; демократический и государственно-общественный характер управления; автономность образовательных учреждений [Закон об образовании 2011].

Главные усилия Министерства образования и науки РФ, других федеральных органов исполнительной власти, российских образовательных учреждений, направленные на согласование российской и европейской системы высшего образования, были сконцентрированы по следующим направлениям:

- совершенствование нормативной и договорно-правовой базы сопровождения процессов интеграции в ЕПВО;
- изменение структуры РСВО;
- проведение политики установления мировых стандартов качества образования;
- создание условий для экспорта и импорта образовательных услуг;
- повышение значимости иноязычного и межкультурного образования.

Кроме того, само педагогическое сообщество постепенно осознает положительный потенциал сближения европейской и российской системы образования и видит в ближайшем будущем высшее образование России «глубоко интегрированной многоуровневой системой, способной обеспечить органическую преемственность с общим образованием, а также между разными звеньями по вертикали и горизонтали» [Новиков 1996: 3].

Результатом постепенного сближения образовательных систем стало подписание Россией в 2003 г. Болонской декларации. Однако рассмотрение «Болонского» типа конвергенции российской и европейской систем образования было бы неполным без общей характеристики ЕПВО, которая будет представлена далее.

Развитие интеграционных процессов в Европе как механизма конвергенции образовательных систем происходило на фоне определения перспектив развития европейского образования в условиях:

- появления нового общества знаний и информационно-коммуникационного пространства;
- создания Европейского союза и интеграции политики, экономики, социальной сферы европейских стран;
- научно-технической революции и изменения условий труда.

Отмечается, что само общество создаёт предпосылки для появления образования нового типа, смены образовательных парадигм и создания в сфере образования инновационных центров развития социокультурного пространства (N. Axel, L. Britz, K. Harm, G. Koneffke и др.).

В качестве недостатков высшего образования Европы отмечены следующие факты: а) допускается высокий уровень отсева студентов; б) вузы не располагают необходимыми интеллектуальными и профессиональными ресурсами и механизмами притока молодых педагогических и исследовательских кадров; в) высшая школа не решает проблем безработицы; г) вузы не содействуют развитию и идентификации европейской ментальности; д) высшее образования продолжает жить в замкнутом мире академических ценностей без учёта запросов экономики; е) высшее образование не допускает востребованных социальной, культурной и экономической реальностью гибких образовательных маршрутов студентов; ж) высшая школа серьёзно отстает от изменений, проявляя симптомы «евросклероза» [Гретченко 2009: 37–38].

В ходе исследования мы определили следующие *этапы становления ЕПВО*:

1 этап – 50–80 гг. XX в.: в рамках регулярных встреч европейских министров образования обсуждались вопросы активизации кооперации между учебными заведениями, взаимного признания дипломов, создания Европейского центра высшего образования и наднациональных структур координации развития европейского образования;

2 этап – 80–90 гг. XX в.: реализация сформулированных ранее намерений об увеличении потенциала развития каждой национальной системы образования в рамках совместных программ развития COMET, ERASMUS, Jean Monnet, LINGUA и TEMPUS; формулирование основных приоритетов развития ЕПВО (автономия, интеграция научной и образовательной деятельности, поддержка свободы передвижения исследователей, преподавателей и студентов, развитие вузов как хранителей европейского гуманизма, активизация процессов взаимопознания и взаимовлияния различных культурных ценностей, организация социального партнёрства образования, науки и производства);

3 этап – с 1992 г. XX в.: подписание ряда договоров и официальных документов (Маастрихтский договор, Белая книга «Преподавание и обучение: развитие обучающегося

общества», Зелёная книга «Образование – подготовка – исследование: препятствия для транснациональной мобильности» и др.), в которых конструируется консолидация европейского образовательного пространства с целью его гармонизации в области достижения высокого качества подготовки специалистов в каждой из стран ЕС; происходит формирование общих подходов к созданию конкурентоспособной образовательной системы и организации эффективной подготовки специалиста европейского уровня; осуществляется дальнейшее сближение образовательных структур с обществом, обеспечение их открытости и прозрачности и др.

Одним из важных шагов формирования ЕПВО явилась Сорбонская декларация (1998 г.), которую называют предтечей Болонского процесса. Основная идея данной декларации заключалась в создании европейской системы высшего образования на основе принципов открытости, которая смогла бы, с одной стороны, вдумчиво сохранять и беречь культурное разнообразие отдельных стран, с другой стороны, способствовать созданию единого пространства преподавания и обучения, в котором студенты и преподаватели располагали бы неограниченной возможностью выбора образовательных траекторий своего развития и сложились бы условия более тесного научно-образовательного сотрудничества.

Следующим этапом создания ЕПВО становится Болонская декларация, подписание которой в 1999 г. официально закрепило цель европейской конвергенции – создание конкурентоспособного на международном рынке образовательных услуг Европейского пространства высшего образования, где высшие учебные заведения отвечают требованиям современного «общества знания», а студенты смогут пользоваться преимуществами мобильности и выбирать наиболее подходящие образовательные траектории.

Подчеркнём, что ключевая идея создания ЕПВО состоит не в формировании единой образовательной системы, а в содействии *разнообразию* образовательных моделей, отвечающих ряду параметров, которые обеспечивают эффективность и продуктивность их функционирования в современных условиях.

Постановка такой цели определила необходимость выполнения следующих задач:

- построение европейской зоны высшего образования как ключевого пространства развития мобильности граждан с возможностью их последующего трудоустройства;
- формирование и укрепление интеллектуального, культурного, социального и научно-технического потенциала Европы, повышение престижности в мире европейской высшей школы;
- обеспечение конкурентоспособности европейских вузов с другими системами образования в борьбе за студентов, деньги, влияние;
- достижение большей совместимости и сравнимости национальных систем высшего образования, повышение качества образования;
- повышение центральной роли университетов в развитии европейских культурных ценностей, в которой университеты рассматриваются как носители европейского сознания [Болонский процесс ... URL].

Основной идеологией Болонского процесса становится тезис о ключевой роли высшего образования в развитии европейской цивилизации, её культурных ценностей и сознания. В качестве заявленных ценностей европейской цивилизации выступают приоритет демократии и прав человека, толерантность, поликультурность, мультилингвизм, плюрализм, мобильность и др. [Бражник 2002: 244]. Общие культурные ценности проявляются в стратегиях реформирования образования и закрепляются в законодательной базе стран-участниц Болонского процесса. Формируется так называемое «европейское измерение», которое основывается на принципе понимания общего наследия, общей ответственности и европейской идентичности на основе европейских культурных ценностей. «Европейское измерение» формирует политику высших учебных заведений, которым отведена роль новой основы, ядра развития европейского общества и сохранения европейской цивилизации.

Соответственно ключевым ценностям Европы в рамках Болонской декларации была выстроена структурно-содержа-

тельная основа становления и развития нового научно-образовательного пространства, в которой были определены **базовые параметры международной конвергенции**, а именно: *гармонизация* структуры образовательных систем, *интернационализация* как введение общеевропейских параметров образования в национальные системы и *квалитативизация* ЕПВО (см. рис. 4). Рассмотрим обозначенные параметры более подробно.



Рисунок 4 – Ключевые параметры Болонского процесса

Гармонизация европейского пространства высшего образования подразумевает в первую очередь согласование организационной структуры национальных образовательных систем, в ходе которого достигается новое качество результатов научно-образовательной деятельности. Гармонизация является одним из условий целостности ЕПВО, которая достигается посредством наднациональной структурной организации образовательных систем стран-участниц Болонского процесса. Другими словами, речь идет о процессе институционализации – новой структурной организации национальных образовательных систем.

Впоследствии стало понятно, что образовательное пространство в сравнении с политическим и экономическим является более открытым, доступным и самое главное – гибким (благодаря чему к Болонскому процессу присоединились страны, не входящие в Европейский Союз). Образование становится решающим фактором в развитии инновационной, высокотехнологичной экономики, которая обеспечивается высоким качеством человеческих ресурсов. Поэтому в числе приоритетов гармонизации находилось стремление по увеличению конкурентоспособности и привлекательности европейского высшего образования в мировом образовательном пространстве, формирование и укрепление интеллектуального, культурного, социального, научно-технического потенциала всего евразийского пространства.

Главными средствами согласования научно-образовательной деятельности стали мероприятия по:

- принятию системы сопоставимых академических степеней, в том числе через внедрение приложения к диплому для обеспечения возможности успешного трудоустройства европейских граждан;
- введению системы многоуровневого / двухуровневого обучения: первый уровень – бакалавриат (предварительное образование – pregraduate), второй уровень – магистратура (выпускное – graduate), третий уровень – докторантура. Первая ступень обучения, для которой важна общая ориентация обучающихся в выбранной профессиональной сфере, является предпосылкой для второй, рассматриваемой как синтез профессиональной и научно-исследовательской деятельности.

С целью разработки обобщённых ориентиров в подготовке бакалавров и магистров по инициативе ряда университетов европейских стран была создана программа TUNING, в рамках которой активно обсуждаются профессионально-квалификационные характеристики будущих специалистов. Цель проекта: стремление к согласованию параметров профессиональной подготовки, облегчающих их понимание вузами-партнёрами. Важнейшей задачей совместного международного проекта TUNING, в котором участвуют и вузы России, была и остаётся защита многообразия образовательных программ в Европе и поддержка самостоятельности вузов при разработке собственных стратегий обучения.

В рамках проекта была создана целая методология, позволяющая соотносить между собой реализующиеся в вузах страны образовательные программы сходного профиля и ориентировать их на достижение оптимального результата обучения, выраженного в общих для вузовского и профессионального сообщества понятиях. К таким ключевым понятиям, позволяющим сопоставлять европейскую и российскую системы образования в области содержания профессиональной подготовки будущих специалистов, относятся понятия «профиль», «цикл обучения», «результат обучения», «компетенция».

Промежуточным результатом работы данного проекта явилось описание ключевых ориентиров выпускника-бакалавра и выпускника-магистра. Так, например, выпускнику-бакалавру необходимо: 1) обладать знаниями и умениями в выбранной профессиональной области; 2) применять знания и умения в профессиональной и других сферах; 3) владеть умениями критической работы с информационными источниками в целях формирования обоснованной позиции по определённому вопросу; 4) генерировать новые идеи, собирать новую информацию; 5) развивать стратегии обучения, необходимые для его продолжения.

В свою очередь, выпускник-магистр может: 1) владеть знаниями и умениями, которые базируются на знаниях бакалавра, а также способностью расширять и углублять их в исследовательской работе; 2) обладать системным мышлением в реа-

лизации своего опыта; 3) уметь сообщать знания другим; 4) применять на практике стратегии самообразования [Bologna ... 2004: 39].

Отметим, что структурная гармонизация единого образовательного пространства не смогла бы быть продуктивной без следующего параметра Болонского процесса – интернационализации.

Интернационализация образовательных пространств предполагает внедрение международного измерения в научно-образовательное пространство и расценивается идеологами Болонской реформы в качестве средства «замедления процесса утечки мозгов». Действительно, ослабление научно-образовательного ресурса многих стран, в том числе и России, в конце XX в. стало носить угрожающий характер. Поэтому во многих документах ЮНЕСКО, декларациях Болонского процесса указывается необходимость установления международного стратегического партнёрства между образовательными и научно-исследовательскими комплексами, которое во многом поможет преодолеть разрыв между странами с высоким и недостаточным уровнем развития науки и образования.

Модель построения интернациональной системы образования лучше всего характеризуется формулой «упорядоченное многообразие» [Трайнев 2010: 205]. Ведущим механизмом согласования различных образовательных систем становится международное сотрудничество, которое рассматривается как форма позитивной совместной деятельности и как способ интеграции в масштабах континента. В этом кроется положительная энергетика конвергенции, образующей динамическое и гибкое «единство в многообразии» культурных, этнических, научных, образовательных, социальных и индивидуальных идентичностей.

Идейной основой процесса интернационализации стал плодотворный научный, образовательный и культурный обмен между студентами, преподавателями и учёными разных стран в ходе введения европейской системы переноса зачётных единиц трудоёмкости (European Credit Transfer System – ECTS),

создания платформы стратегического научно-образовательного и культурного партнёрства среди высших учебных заведений.

Смысл системы кредитов может быть выражен следующим образом: по завершению образовательной программы выпускники достигают определённых результатов обучения в виде сформированных компетенций, что подтверждается необходимым количеством кредитов – кредитных (зачётных) единиц.

Система кредитов служит ведущим средством поддержания крупномасштабной академической мобильности, поскольку обеспечивает возможность выбора дисциплин и позволяет расширить границы содержания учебных планов в ходе создания совместных образовательных программ. Кроме того, она способна функционировать в рамках концепции «обучение в течение всей жизни», что делает её универсальным и долгосрочным средством обеспечения целостности ЕПВО.

С точки зрения функциональных аспектов система зачётных единиц является основой:

- индивидуально-ориентированной организации учебного процесса, предоставляющей студентам возможность составления индивидуальных учебных планов, свободного определения последовательности освоения дисциплин, самостоятельного составления личных семестровых расписаний учебных занятий;
- стимулирующей балльно-рейтинговую систему оценки результатов учебной деятельности студентов;
- формирования и постоянного развития учебных планов, программ и стандартов содержания образования;
- предоставляемых преподавателям академических свобод, в том числе права свободного выбора методик обучения;
- экономических расчётов размера платы за обучение и заработной платы преподавателей;
- формирования бюджетов доходов и расходов структурных образовательных подразделений университета [Гретченко 2009: 37–38].

Становление интернационализации ЕПВО поддерживает сетевое взаимодействие университетов, когда каждый участник сети делится наиболее сильными сторонами образовательного процесса и научных исследований со всеми членами международной команды, повышая тем самым качество образования, которые студенты приобретают во всех университетах, участвующих в сотрудничестве [Грауманн и др. 2009: 123–131]. Результатом такого взаимодействия учебных заведений может служить создание платформы международного стратегического партнёрства. Признаками стратегического партнёрства являются общность стратегических образовательных интересов, наличие или постановка совместных целей и задач, долгосрочное сотрудничество, интеграция образовательных, административных и др. ресурсов, совместная научно-исследовательская деятельность, совместный анализ результатов деятельности.

Таким образом, интернационализация в рамках ЕПВО призвана обогатить научно-образовательное пространство каждой страны в содержательном плане и повысить его качество за счёт развития научно-образовательной кооперации, всестороннего партнёрства, существенной активизации академической мобильности студентов и преподавателей.

Квалитативизация образования – третий параметр Болонского процесса, обеспечивающего сближение национальных образовательных систем в рамках ЕПВО. Цель квалитативизации – создание условий для достижения высокого качества образования и его общественного контроля, в том числе путём достижения большей совместимости национальных систем высшего образования в ходе внедрения единого «стандарта» качество образования – компетенции. Наряду с обеспечением качества научно-образовательной деятельности, выделяется менеджмент качества всего учебного заведения. Управление качеством образования предполагает внутреннюю и внешнюю оценку образовательной деятельности вуза и национальных систем образования по определённым международным параметрам (международный стандарт качества ISO 9000 / ISO 9001, стандарты и директивы ENQA), используемым контролирующими органами на нескольких уровнях: международном, федеральном, региональном и внутривузовском.

Важнейшими среди них являются количественные и качественные параметры, которые можно объединить в следующие группы:

- 1) параметры, характеризующие структуру направлений, специальностей и образовательных программ в вузе; данные о контингенте студентов и показатели движения внутри контингента;
- 2) параметры, отражающие нормативный уровень требований, задаваемых государственным образовательным стандартом к качеству подготовки специалистов в высшем образовании;
- 3) параметры, отображающие состояние системы обеспечения качества внутри учебного заведения (качество подготовки абитуриентов и профессорско-преподавательского состава, качество содержания образовательных программ и их обеспечение учебно-методической литературой, качество используемых образовательных технологий, уровень научных исследований в вузе и их влияние на качество образования, ресурсное обеспечение, система менеджмента качества в учебном заведении);
- 4) параметры, характеризующие результаты деятельности вуза (качество подготовки выпускников) [Татур 2004: 20–26].

Необходимо отметить, что качество образования – интегральная характеристика образовательного процесса и его результатов, выражающая меру их соответствия целям нового – инновационного образования, ориентированного на формирование готовности личности к быстронаступающим переменам, к неопределённому будущему за счёт развития способностей к творчеству, а также к сотрудничеству с другими людьми [Инновационное ... 1994: 6–7].

Общая ориентация общеевропейского пространства на обеспечение открытости, гибкости, демократизма образования в сочетании с его высоким качеством определяет важность контроля образовательного процесса со стороны работодателей и широких кругов общественности. Участие

работодателей в разработке таких стандартов становится новым и обязательным явлением для российского образовательного сообщества. Основными приоритетами целеобразования выступают обеспечение конкурентоспособности выпускников, их успешное трудоустройство и эффективная жизнедеятельность в постоянно изменяющихся условиях социокультурной среды и изменений потребностей рынка труда.

При этом необходимо учитывать следующие факторы:

- снижающееся значение классических областей знания в пользу варьирующихся видов деятельности;
- постоянная потребность в повышении квалификации и повышенные ожидания общества;
- увеличивающаяся потребность в разделении труда;
- приоритет сотрудничества в обществе и командах;
- глобальное взаимодействие [Реализация ... 2008: 17].

Для сферы образования это означает, что студент ориентирован на овладение не одной конкретной профессией, а на выполнение нескольких смежных видов профессиональной деятельности, что обеспечивает его конкурентоспособность, гибкость, адаптивность, мобильность на рынке труда.

Успешное функционирование процесса квалитативизации возможно на основе развития инструментов и методов по обеспечению качества образования. «Ключевой» единицей обеспечения качества является компетенция как инструментальный и диагностируемый показатель того, в какой профессиональной области и как может действовать выпускник вуза. В этом заключается ещё одна особенность Болонского процесса, поскольку качество работы системы измеряется не только её содержанием, но и её результатом – освоенными компетенциями, которые могут подвергаться точному статистическому анализу и количественному измерению.

В ходе обучения компетенции формируются благодаря изучению различных дисциплин, прохождению практик, в процессе подготовки к тестированию и выполнения контрольных работ, в ходе самостоятельных занятий студента

и прочих видов учебной деятельности. Как правило, компетенции вырабатываются благодаря сочетанию различных форм и технологий обучения и могут быть оценены в полной мере после завершения всех видов учебной работы. По этой причине программы, нацеленные на формирование компетенций, имеют модульную структуру и представляют собой группы модулей, имеющих внутреннюю логику частей программы, отвечающих за выработку той или иной компетенции или группы родственных компетенций. Сопоставимость данных модулей в европейском пространстве поддерживается сопоставимостью трудозатрат студентов на их освоение и их результативно-целевой основой. Указывается, что содержание данных модулей зависит от существующих в учебном заведении традиций обучения, научных школ, региональной и образовательной политики и т. п. Такой подход к организации модульных программ закладывает основы для академической мобильности субъектов образовательного пространства.

Таким образом, Болонский процесс направлен на многоуровневое сближение национальных систем высшего образования, основными параметрами которого выступают гармонизация, интернационализация и квалитативизация. Гармонизация систем образования предполагает введение многоуровневой системы образования и согласованной системы квалификационных характеристик. Квалитативизация образовательного пространства реализуется в системе стандартов качества высшего образования, ориентированных на студента, общество и работодателя. Рассмотренные ключевые параметры Болонского процесса наглядно представлены далее (см. табл. 7).

Таблица 7 – Ключевые параметры Болонского процесса

<i>Параметры Болонского процесса</i>	<i>Характеристика содержания параметра</i>	<i>Механизмы реализации</i>
Гармонизация	Институционализация ЕПВО – создание организованной системы общеевропейского высшего образования, в которой вырабатываются определённые правила конвергенции НОС	<ul style="list-style-type: none"> - объединение НОС под эгидой ЕПВО; - двухуровневая система высшего образования; - согласование профессионально-квалификационных характеристик
Интернационализация	Введение международного измерения в научно-образовательное пространство национальных образовательных систем с целью создания стратегического международного партнёрства между вузами	<ul style="list-style-type: none"> - введение системы кредитов (ECTS); - создание условий для активизации академической мобильности; - модуляризация образовательных программ; - создание платформ стратегического партнёрства
Квалитативизация	Обеспечение высокого качества национального образования и его общественного контроля в ходе введения общеевропейского стандарта качества результатов научно-образовательной деятельности	<ul style="list-style-type: none"> - введение общеевропейского стандарта качества образования; - единицей оценки качества научно-образовательной деятельности становится компетенция; - согласование национальных образовательных стандартов с общеевропейскими требованиями; - создание банка диагностических мероприятий

В этом смысле Болонскую реформу называют революционным процессом по сближению общества, образования и науки, студентов и работодателей, национальных культур и образовательных традиций. Согласование и квалитативизация различных образовательных систем были бы неосуществимы без третьего ключевого элемента Болонского процесса – интернационализации, воспринимаемого как глобальный процесс международного взаимопроникновения, со-развития, как инструмент интеграции образования и науки. Факультативными параметрами сближения выступают гармонизация содержания направлений подготовки, поддержка студентов в выборе индивидуальной образовательной траектории, модульная система обучения, введение системы дистанционных курсов, академические рейтинги студентов и преподавателей.

Необходимо подчеркнуть, что данные параметры (гармонизация – интернационализация – квалитативизация) в совокупности составляют основу логики конвергенции национальных систем образования в рамках ЕПВО и являются «внешними» требованиями проектирования «внутренней» структурно-содержательной основы национальной системы высшего образования.

Своеобразным продолжением Болонской декларации в Европе считается «Декларация по Копенгагенскому процессу» (Копенгаген, ноябрь 2002 г.). Копенгагенский процесс обращён в сторону развития профессионального образования и обучения (начального и среднего профессионального) европейских стран и заключается в повышении качества и привлекательности профессионального образования и обучения (ПОО) стран европейской зоны; в развитии мобильности студентов и выпускников системы профессионального образования и обучения европейских стран. В Декларации сформулированы следующие задачи дальнейшего развития профессионального образования и обучения в Европе:

- создание единого европейского пространства в области ПОО;
- обеспечение прозрачности квалификаций за счет введения Европейского резюме, Приложения к диплому или свидетельству о профессиональном образовании,

Mobilipass – свидетельства об обучении за границей и трудовой деятельности, включая европейское языковое портфолио;

- создание механизма взаимного признания компетенций и квалификаций (создание единой рамки для обеспечения прозрачности);
- создание единой системы переноса кредитных единиц, включающей разработку механизмов переноса и признания компетенций и (или) квалификаций между разными странами и на различных уровнях путем установления критериальных уровней, разработки общих принципов сертификации и др.;
- разработка общих принципов признания неформального и спонтанного обучения с учетом позиций различных категорий субъектов образования и обучения и др. [Что такое Брюгге-Копенгагенский процесс: URL]

Цель Копенгагенского процесса – укрепление сотрудничества в области профессионального образования и обучения в Европе – поддерживается девизом: признание, прозрачность и обучение. Очевидно, что Копенгагенская декларация поддерживает Болонскую декларацию в области международного сотрудничества в сфере высшего профессионального образования, обозначая конкретные механизмы взаимодействия национальных образовательных систем в едином европейском образовательном пространстве. Так, например, в ней разъяснено понятие «прозрачность квалификаций», определен приоритет национальных критериев профессиональных квалификаций, которые затем объединяются в единую европейскую сеть, обозначена важность обеспечения профессионализации обучения в системе высшего образования, намечено развитие системы обеспечения качества образования и др. Отмечается, что Россия пока не выработала определенную позицию по отношению к данному процессу. Однако Копенгагенская декларация определяет перспективы развития европейской системы образования и не может быть исключена из списка ресурсных нормативных документов, обеспечивающих модернизацию образования в Европе в целом и России в частности.

Промежуточным итогом реализации Болонской и Копенгагенской декларации явилось провозглашение в 2010 г. Европейского пространства высшего образования, рассмотренные характеристики которого в рамках настоящего исследования легли в основу определения следующих параметров конвергенций образовательных систем в рамках ЕПВО (см. табл. 8).

Таблица 8 – Параметры конвергенций в рамках ЕПВО

<i>Уровни ЕПВО</i>	<i>ЕПВО</i>
Генеральная цель	Создание конкурентоспособного Европейского пространства высшего образования, где высшие учебные заведения отвечают требованиям современного «общества знания», где студенты смогут пользоваться преимуществами мобильности и выбирать наиболее подходящие образовательные траектории
Ориентиры конвергенции	Гармонизация структуры национальных образовательных пространств; интернационализация как включение европейского измерения в структуру и содержание систем образования; квалитативизация образования в ходе обеспечения общеевропейского – «компетентностного» стандарта качества
Механизмы / инструменты конвергенции	Двухуровневая система образования; введение системы кредитов (ECTS); меры по обеспечению академической мобильности; модуляризация образовательных программ; создание платформы стратегического партнёрства; введение общеевропейского стандарта качества образования; компетенция как единица оценки качества; выделение в национальных стандартах образования «Болонского» измерения

В настоящий момент в РСВО созданы основные механизмы реализации ключевых параметров Болонского процесса: 1 сентября 2009 г. осуществлён переход на двухуровневую модель обучения (бакалавр – магистр), в 2010 г. утверждён Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования (*далее – ФГОС ВПО*), идёт процесс разработки и утверждения квалификационных

(профессиональных) стандартов по образовательным областям с участием объединений работодателей.

Среди главных особенностей нового поколения стандартов – ФГОС ВПО можно выделить компетентностную ориентацию целей обучения, усиливающих направленность образовательного процесса на студента и его реальные достижения; учёт трудозатрат обучаемых в кредитных (зачётных) единицах; участие в разработке стандартов профессиональных объединений работодателей [Ковтун Е. Н. и др.: URL].

В ходе исследования были определены следующие характеристики ФГОС ВПО, которые, по нашему мнению, обеспечивают сближение отечественной и европейской научно-образовательной деятельности, создают условия для инновационного взаимодействия двух образовательных систем и определённым образом влияют на изменение качества отечественного образования.

1. На уровне целей и задач обучения:

- принципиальная ориентированность на образовательные результаты нового типа, имеющие социально-профессиональный характер;
- наряду с профессиональными компетенциями выделяются и общекультурные, в которых заложены развивающие, воспитательные и общеобразовательные аспекты, формирующие метапредметные результаты образования;
- метапредметные результаты представляют собой универсальные способы деятельности выпускника, которые характеризуют способность личности самостоятельно действовать в новых, непредвиденных ситуациях в профессиональной и жизненной сферах;
- в стандарте выделяются общие требования к образовательным программам и требования к условиям её реализации, что позволяет обеспечить достойное качество образовательной подготовки.

2. На уровне содержания обучения:

- система компетенций является основой проектирования содержания образовательных и рабочих программ, учебных практик и т. д.;
- компетенции определяют состав и содержание дисциплин; выделяются уровни компетенций, формируемые конкретной дисциплиной, модулем, всей образовательной программой;
- интеграция содержания образования, реализуемая в двух направлениях:
 - а) междисциплинарная организация образовательных модулей, направленная на формирование группы родственных компетенций (внешняя интеграция);
 - б) интегративный подход к организации учебного материала внутри образовательного модуля, что подразумевает согласованное проектирование содержания дисциплин, отражающих последовательное развитие формируемых компетенций (внутренняя интеграция);
- кредитно-модульная организация как внутри каждого образовательного модуля, так и последовательное увеличение трудоёмкости в рамках всей образовательной программы; отбор содержания в соответствии с кредитными единицами трудоёмкости и формируемыми компетенциями.

3. На уровне образовательных технологий:

- отбор наиболее эффективных образовательных технологий, гарантирующих получение качественного результата деятельности;
- «сочетание традиций и инноваций»: необходимость интеграции традиционных, инновационных, информационных технологий, позволяющих достичь планируемых результатов обучения, использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий в сочетании с внеаудиторной работой студентов;

- корреляция между образовательными и оценочными технологиями, направленность на диагностику достижений студентов, необходимость составления банка диагностических материалов как действенного инструмента технологии оценивания качества результатов обучения.

4. На уровне условий-требований реализации образовательных программ:

- самостоятельность структурных подразделений вуза и учебного заведения в целом в проектировании образовательных программ, программ учебных курсов, модулей, дисциплин и т. д., структуры и содержания обучения, его технологического и материально-технического обеспечения;
- формирование собственной социокультурной среды, гарантирующей всестороннее развитие личности и способствующей выработке у студентов индивидуальной образовательной траектории обучения за счёт создания пространства вариативных учебных дисциплин;
- организация научно-исследовательской работы обучающихся, что предполагает изучение специальной литературы, достижений отечественной и зарубежной науки, участие в проведении научных исследований, систематизацию научного материала, выступление с докладами на конференциях, различных научных и общественных мероприятиях;
- тесная взаимосвязь с работодателями, их привлечение в процесс оценки результатов обучения и участие в самом образовательном процессе на уровне преподавателей;
- необходимость создания условий для оперативного обмена информацией с отечественными и зарубежными вузами и организациями.

Кроме того, во ФГОС ВПО отмечается, что образовательное учреждение несёт ответственность за качество подготовки обучающихся путём разработки стратегии повышения качества

подготовки выпускников с привлечением представителей работодателей, мониторинга качества, разработки объективных процедур оценки уровня сформированных компетенций, обеспечения компетентности преподавательского состава, регулярного проведения самообследования и сопоставления его результатов с другими образовательными учреждениями с привлечением представителей работодателей, информирования общественности о результатах своей деятельности [Федеральный ... 2010: 25].

Следует также учесть, что в соответствии с изменениями в российском законодательстве в ближайшие годы изменятся характер образовательного пространства учебного заведения, статус образовательных программ и серьёзность их проработки, поскольку они призваны обеспечить:

- успешное трудоустройство выпускников и конкурентоспособность в выбранной профессиональной сфере;
- заинтересованность работодателей в выпускниках, освоивших образовательные программы;
- ориентацию на результаты обучения, выраженные в форме компетенций;
- вариативность обучения, позволяющую студенту выстроить индивидуальную образовательную программу;
- возможность перехода выпускника на более высокий уровень ВПО и продолжение обучения в течение всей жизни;
- эффективное международное научно-образовательное сотрудничество на уровне субъектов образования и высших учебных заведений.

Таким образом, анализ ФГОС ВПО позволил выделить его «европейский формат», который выражается в присутствии всех трёх параметров Болонского процесса: во-первых, наличие двухуровневой системы обучения, ориентированной на компетентный результат образования. Во-вторых, предусмотрены условия для создания и развития международных образовательных и научных контактов, условия для академической мобильности (введение системы кредитов), содействие в формировании у студентов индивидуальной образовательной траектории.

В-третьих, в стандарте обозначена система мер по обеспечению качества образования в рамках образовательного направления, с привлечением работодателей.

Подводя итоги рассмотрения параметров сближения образовательных систем в рамках ЕПВО, обозначим «достижения» консолидации национальных систем высшего образования: основанием европейского типа конвергенции является создание целостного интеллектуального, научного и культурного пространства в ходе постоянного сотрудничества между правительствами, учреждениями высшего образования и его субъектами. Такое пространство, характеризующееся многообразием образовательных ценностей и традиций, является источником формирования и развития разнообразных подходов, моделей, форм образования, что, в свою очередь, составляет основу модернизации каждой образовательной среды и всего европейского образования в целом.

В предстоящее до 2020 г. десятилетие перед европейским высшим образованием стоит задача создания в Европе высокого творческого и инновационного знания [Академическая ... 2009: 401]. Ключевыми векторами конвергенции образовательных систем на период до 2020 г. являются:

- *социальная направленность образования*, т. е. гарантия равных прав различных слоёв населения, различных национальных групп и др. на образование, что предполагает улучшение образовательного пространства, устранение экономических, социальных, языковых барьеров на пути получения высшего образования;
- *обучение в течение всей жизни*, ведущее к освоению новых и усовершенствованию имеющихся профессиональных квалификаций, генерации нового знания и ориентации в тенденциях развития окружающего мира, обогащению личного развития;
- *предоставление возможности трудоустройства*, которая обеспечивается постоянным повышением квалификаций, овладением новыми компетенциями, созданием новых «междисциплинарных» образовательных специальностей;

- *обучение, направленное на студента* в ходе обеспечения высокого качества образовательного процесса, разработки качественных личностно-ориентированных учебных планов, создания условий для организации гибких и индивидуализированных образовательных траекторий, формирование системы взаимодействия «студент – преподаватель – вуз – работодатель», предоставления открытого доступа студентов к международным ориентирам развития образовательного пространства;
- *активизация научно-образовательной и инновационной деятельности*: генерация нового творческого и инновационного знания в рамках развития научно-образовательного потенциала учебного заведения, что играет решающую роль в гармонизации социально-политической жизни и инновационном развитии экономики стран-участниц Болонского процесса;
- *международное сотрудничество и академическая мобильность*, сопровождающиеся усилением диалога и межкультурного взаимодействия на основе партнёрства с другими регионами мира, развитием лингвистического плюрализма, способно обеспечить открытость и динамизм развития ЕПВО;
- *мониторинг образовательного пространства*, предполагающий разработку разнообразных механизмов получения достоверной информации о высших учебных заведениях и обеспечения прозрачности ЕВПО, а, следовательно, сопоставимости национальных образовательных систем.

Определив основные параметры сближения образовательных систем в ЕПВО, переходим к выявлению консолидирующего ядра европейского и российского образования, которое в дальнейшем поможет нам определить особенности организации научно-образовательной деятельности в условиях международной конвергенции.

2.2. Консолидирующий потенциал российской и европейской систем высшего образования

Стремительные перемены в структуре и содержании отечественного образования, вызванные подписанием Болонской декларации, многими были восприняты неоднозначно. Недостаток информации о смысловом содержании реформы, необходимость колоссальных затрат времени на перестройку работы со стороны профессорско-преподавательского состава, страх потерять традиционное качество отечественного образования, серьёзная проблема разрыва образовательного пространства России на европейскую и азиатскую части привели к возникновению большого количества критики в адрес официальных органов управления и проявлению сомнения по поводу корректности проводимой политики «международной интеграции». Таким образом, проблема конвергенций РСВО остаётся одной из наиболее острых, а её решение носит комплексный характер.

По меткому замечанию А. А. Вербицкого, переход к новому образованию не может осуществляться посредством административно-эмпирических проб, а должен опираться на развитую и признанную образовательным сообществом психолого-педагогическую теорию, накопленный инновационный опыт [Вербицкий 2009: 116].

В ходе анализа трудностей европейского типа конвергенции мы пришли к выводу о том, что для её успешного осуществления важна не только структурная готовность к взаимодействию, которая была продемонстрирована выше при рассмотрении российского ФГОС ВПО.

Мы признаём, что в этом случае не менее важна содержательная сторона сближения систем образования России и Европы на основе взаимопознания некоторых метаориентиров, обеспечивающих согласование образовательных ценностей и традиций. В подтверждение приведём высказывание В. И. Байденко о том, что настоящий этап развития высшей школы России не может ограничиться только декларированием её «открытости» Европе и миру, приверженностью идеям интеграции и интернационализации. Требуется конструктивное участие в процессе построения Европейского пространства высшего образования. Это предпола-

гает ряд шагов в направлении углубления конвергенции образовательных систем России и Европы [Байденко 2004: 53]. В этой связи характеристика потенциала конвергенции отечественной системы образования является наиболее продуктивной для определения таких коррелирующих связей.

Критический анализ двух образовательных моделей обусловил необходимость выявления консолидирующего ядра двух образовательных пространств, имеющих общую направленность на повышение качества образования, его открытости, доступности и конкурентоспособности. При этом мы обращаем внимание на то, что не только европейское образование может преобразить российское образование, но и накопленный педагогический опыт и традиции отечественной системы могут послужить новым импульсом развития европейского образовательного пространства.

Соответственно данной ключевой перспективе со-развития научно-образовательных пространств в исследовании были выделены взаимосвязанные параметры сравнения, которые могут быть определены как факторы обеспечения качества образования: ценности образовательных пространств, целевые ориентиры, концептуальные основания организации содержания образования, ресурсы образовательных технологий. Относительно данных параметров была выстроена общая схема содержания конвергенции РСВО и ЕПВО (см. рис. 5 на стр. 112), включающая поэтапное согласование двух образовательных систем. Рассмотрим содержание данной схемы более подробно.

Ценности образовательных пространств. Исследование академических традиций стран-участниц ЕПВО, изучение материалов СЕ и ЕС, анализ работ отечественных и зарубежных учёных (Е. И. Бражник, М. В. Кларина, С. А. Кроля, Л. С. Малаховской, В. Н. Максимовой, Т. В. Мельника, В. А. Мясникова, G. Dresselhaus, G. Walther, W. Spady и др.) позволили в рамках настоящей работы сконструировать следующие ключевые ориентиры организации научно-образовательной деятельности в ЕПВО:

- *гуманизация образования,*
- *демократизм как гарантия обеспечения академической свободы,*

- автономность субъектов образовательного процесса,
- фундаментальность и прагматизм содержания образования,
- доступность образования,
- гражданственность,
- ориентация на нравственное воспитание.



Рисунок 5 – Содержание европейского типа конвергенции

Безусловно, дифференциация данных принципов по странам была бы не совсем корректной, поскольку многовековое взаимообогащение, взаимодополнение национальных академических традиций в прошлом привело к их синтезу в настоящем и созданию так называемого «европейского измерения в образовании», которое дополняется требованиями общества к современным образовательным системам, обеспечивающим высокое качество подготовки специалистов в эпоху информационного общества. К таким современным ориентирам относятся:

- *открытость и непрерывность образования,*
- *культурное и языковое многообразие,*
- *информатизация образования,*
- *международное партнёрство и сотрудничество.*

Так или иначе, «традиции и новации» легли в основу образовательной политики европейских стран, стали фундаментальной основой создания ЕПВО и определили следующие **приоритеты организации научно-образовательной деятельности** в нём:

- компетентностная парадигма образования как реализация идеи прагматизации образования и рациональной подготовки личности к жизни в быстроизменяющихся условиях, что непосредственным образом делает взаимосвязанными уровни содержания и технологий в общей системе обучения;
- поддержание академической свободы и академической мобильности студентов и, как следствие, организация «открытых» образовательных пространств с возможностью свободного выбора учебных предметов из широкого спектра возможных;
- значительный объем самостоятельной работы студентов (в европейских университетах аудиторная нагрузка оценивается как 20–40% от всего учебного времени) и, как следствие этого, приоритет письменных работ, которые рассматриваются в качестве важнейшего инструмента самообразования;
- развитие института тьюторов как основы подготовки выпускников к профессиональному самоопределению,

саморазвитию и самообучению, а также требования к образовательным учреждениям по созданию условий для реализации индивидуальной образовательной программы;

- приоритет развития аналитического, системного и рефлексивного мышления студентов, которые закладывают основы современной гражданственности европейца – самостоятельного, творчески мыслящего человека, умеющего решать жизненно важные проблемы и взаимодействовать с другими в окружающем поликультурном мире (соответственно, актуализация образовательных технологий, способствующих формированию таких качеств).

Более молодое, российское образование испытывало огромное влияние европейских образовательных систем и научных школ. В нём можно выделить «немецкую» фундаментальность и структуру организации, признаки «французской» системы управления. Гуманистические ценности и традиции европейской педагогической культуры находим в работах Л. Н. Толстого, К. Д. Ушинского, К. Н. Вентцеля, П. Ф. Каптерева, С. И. Гессена, В. В. Зеньковского и др.

В первой трети XX в. формируются «национальные» черты российской педагогики и образования: *духовность и гуманизм, фундаментальность и творчество, культуросообразность*. В качестве смысла российского образования выдвигается идея о созидании человека культуры, а развитие внутреннего потенциала каждого человека становится целью народного образования [Хуторской 2007: 6].

Ранее нами была высказана мысль о том, что содержание образовательной системы определено национальными образовательными традициями, которые, в свою очередь, во многом детерминированы особенностями национальной культуры. Так, А. М. Новиков в статье «России необходима национальная идея» выделяет три обобщающие черты национального менталитета – *духовность, народность и державность*, которые и обусловили содержание российской системы образования. Действительно, *духовность* связана с целевым ориентиром развития личности

каждого отдельного человека и в качестве приоритета образовательной деятельности определяет её гуманистическую направленность. *Народность* позволяет рассматривать процесс развития, обучения и воспитания человека с позиций культурологических координат, то есть связи человека с многонациональным обществом, учит открытости другим культурам и внимательному отношению к своему окружению. *Державность* означает стремление воспитать гражданина, патриота России, который способен заботиться о своей стране.

Отметим, что данные черты являются ядром национальных образовательных традиций, которые в определённой степени переключаются с ценностями европейской «интегративной» системы высшего образования. Безусловным приоритетом двух систем является гуманизм, который в отечественной системе образования именуется духовностью. Поликультурность и многоязычие европейского пространства преобразуются в российскую народность, а державность связана с европейским ориентиром на подготовку гражданина объединённой Европы (см. рис. 6).

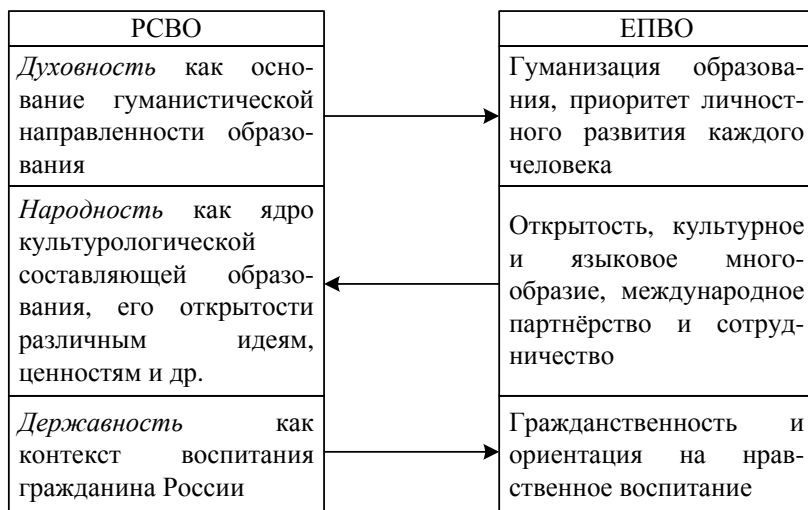


Рисунок 6 – Характеристика национальных ориентиров РСВО и ЕПВО

Среди традиционно сильных сторон российского высшего образования такие авторы, как Б. С. Гершунский, Л. И. Гриценко, Е. П. Белозёрцев, А. М. Новиков, В. Г. Кинелев, Д. С. Лихачёв, И. Ф. Образцов, Д. В. Полежаев, выделяют также:

- уважительное отношение к знаниям, которое сегодня выражается в специфической особенности РСВО – *фундаментальности*, что позволяет российским студентам владеть глубокими контекстуальными и системными ориентирами решения проблем;
- идею *общинности, единения*, проявляющуюся в культивировании духа сотрудничества, взаимопомощи, коллективных форм воспитания и обучения.

В работах другой группы учёных (А. А. Арламов, В. П. Бездухов, И. А. Лернер, Е. А. Плеханов, О. К. Поздняков) отмечается, что ценности российского образования раскрываются в гуманистической направленности, диалоге культур и толерантности, духовной направленности. Кроме того, на основании изучения других работ (Н. И. Бордовской, И. Н. Емельяновой, В. И. Загвязинского, Э. Ф. Зеера, А. Г. Пашкова, А. А. Реана, В. А. Слостёнина, Г. И. Чижаковой) мы выделили «новые» аксиологические ориентиры развития российской системы образования: социальное конструирование, экологию, творчество, компетентность. Обозначенные ценности легли в основу стратегии развития отечественного образования, изложенной в Национальной доктрине образования РФ до 2025 г.

Возникает закономерный вопрос, почему в конце XX в. российское образование утратило свои ведущие позиции и оказалось в состоянии глубокого кризиса. Существует ряд объективных причин политического, экономического и социального порядка. В контексте нашего исследования выделим изолированность советского образовательного пространства от внешнего мира, которая не позволила своевременно среагировать на изменяющиеся условия развития информационного общества.

Отметим, что во многом традиционные национальные ценности в современном формате позволили РСВО стать

полноправным участником ЕПВО, поскольку в них просматривается глубокая связь с гуманизмом европейского образования, его фундаментальностью, направленностью на открытость и проведение политики многоязычия и поликультурности, важностью гражданского воспитания и обеспечения доступности образования. Происходящее на наших глазах взаимодействие, вернее, взаимопроникновение ценностных ориентиров двух образовательных пространств, оказывает непосредственное влияние на все уровни систем, особенно ярко это проявляется в целевой их направленности.

Целевая направленность образования определяет стратегию организации образовательных практик, отражая смысловые вехи общей стратегии развития европейского и российского образования. В последние десятилетия система отечественного профессионального образования претерпела существенные изменения, которые связаны с установлением гуманистической парадигмы культурологического типа и усилением гуманитарной составляющей образования.

Фундаментальным основанием данной парадигмы служит комплекс зарубежных и отечественных философских, психологических и педагогических концепций, начиная с эпохи Древней Греции до наших дней (Аристотель, Сократ, Платон, Ф. Рабле, М. Монтень, Г. Галилей, М. Лютер, Я. А. Коменский, Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци, А. Дистерберг, И. Ф. Герbart, М. Монтессори, Р. Штайнер, Дж. Дьюи, К. Роджерс, А. Маслоу, Л. Н. Толстой, П. Ф. Каптерев, К. Д. Ушинский, Н. А. Бердяев, Вл. С. Соловьёв, Д. Л. Андреев, Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов, Ш. А. Амонашвили, И. С. Якиманская, Е. В. Бондаревская и др.). В этом случае российская и европейская системы образования оказываются чрезвычайно близки друг к другу.

Следует подчеркнуть, что каждая педагогическая эпоха вносила свой вклад в развитие гуманистической парадигмы, являясь определённой ступенью создания современной концепции образования. В то же время каждая из них имела свою проблематику реализации в образовательных стратегиях и практиках, обусловленную, прежде всего, общими представлениями о содержании модели «образованного» человека.

Такие учёные, как А. А. Вербицкий, В. И. Загвязинский, И. А. Зимняя, А. П. Лиферов, А. М. Новиков, И. С. Полат, А. В. Хуторской, выделяют ключевые проблемы организации содержания модели «образованного человека» в отечественном образовании, связанные со смещением акцентов с принципа адаптивности и приоритета знания на принцип компетентности выпускников образовательных учреждений, с возможностью сочетания принципов гуманизма и новым ориентиром – обеспечением конкурентоспособности человека на протяжении всей жизни. Данные изменения означают, что, с одной стороны, при организации образовательного процесса необходимо помочь личности осуществить выбор индивидуального маршрута своего «образовательного» развития, приобщить к ценностям мировой и отечественной культуры, содействовать её всестороннему развитию и обеспечить открытый доступ к разнообразным образовательным ресурсам в мировом пространстве. В этой связи главная миссия образования видится в создании условий для самореализации личности, поскольку «человек, взятый в совокупности своих потенций, проявлений и деятельностей, является причиной всех изменений, том числе и глобальных» [Хуторской 2007: 66].

С другой стороны, будущему специалисту необходимо овладеть вполне конкретными способами деятельности в профессиональной и социальной сферах, а также проявлять значимые для общества качества, которые в целом обеспечивают её конкурентоспособность в постоянно изменяющемся окружающем мире. Результаты такого обучения подвергаются тщательному контролю и проходят несколько этапов диагностирования, что не совсем соответствует некоторым идеям гуманизма.

Действительно, задача не из простых – согласовать позиции «гуманизма» и «конкурентоспособности», реализовать существующие традиции личностно- и культуро-созидающего обучения в новом, компетентностном формате.

Однако решение данной проблемы имеет мощный потенциал консолидации международного и отечественного образования и позволит в дальнейшем обогатить две системы за счёт взаимобмена локальным опытом решения данного вопроса.

При анализе содержания стандарта качества двух образовательных пространств на первое место выдвигается конструкт

«идеальный тип личности», «образ обучаемого», который закладывается образовательными ценностями, педагогическими культурами и традициями. Важным условием функционирования образовательной системы и обеспечения её качества становится связь с окружающим миром, которая выражается в практико-ориентированном характере современного образовательного процесса. При этом, закладывая в реформу некий идеальный образ системы образования и образ-цель результата на её выходе (в виде компетенций выпускника), мы – сознавая это или нет – закладываем в неё определённый образ будущего общества [Филиппов 2002: 11].

Важнейшими принципами конструирования образа современного европейца является компетентностный формат результатов образования, который, как показал анализ документов Совета Европы по образованию, выражается посредством пяти кластеров ключевых компетенций:

- политические и социальные компетенции как гарантия демократического развития Европы (способность брать на себя ответственность, участвовать в принятии решений, регулировании конфликтов мирным путём и др.);
- компетенции межкультурной коммуникации как гаранта обеспечения культурного плюрализма и продуктивного диалога традиций, обычаев, образов жизни в Европе (уважение друг к другу, способность жить с людьми других культур, понимание различий, языков и религий);
- компетенции, определяющие владение устным и письменным общением на родном и иностранном языке, что поддерживает политику мультилингвального образования, проводимую Европейским сообществом;
- информационные компетенции, гарантирующие человеку эффективную жизнедеятельность в информационном обществе (владение новыми технологиями, понимание сферы их применения, их силы и слабости, способность критического отношения к распространяемой по каналам СМИ информации, рекламе);

- компетенции, отражающие способность к обучению на протяжении всей жизни, как инструмент поддержания конкурентоспособности человека в вариативном окружении.

Отметим, что данные компетенции отображают существующие в европейском сообществе культурные ценности, в первую очередь демократию и плюрализм, поликультурность и многоязычие, толерантность, ценность каждого человека.

В ходе анализа ФГОС ВПО по некоторым образовательным направлениям были выявлены следующие приоритеты в развитии личности гражданина России, соответствующие ценностным смыслам российского образования и коррелирующие с «европейскими координатами качества»:

- методологические компетенции, позволяющие личности познавать окружающий мир, развивать знания о себе, своём окружении и о других, самостоятельно выстраивать маршрут своего развития;
- социальная компетенция, связанная со способностью личности строить позитивные отношения в различных видах коллектива;
- лингвистические компетенции, необходимые для устной письменной коммуникации и относящиеся к владению родным / региональным и иностранным языками;
- компетенция межкультурного взаимодействия, позволяющая личности эффективно общаться в российском поликультурном пространстве (понимание сходств и различий, толерантное отношение к другим культурам, развитие национального самосознания и его интеграция с другими культурами);
- информационные компетенции как залог успешного развития человека в безграничном информационно-коммуникативном пространстве.

Несмотря на схожесть приведённых компетентностных ориентиров, между ними существуют некоторые различия: если европейские компетенции имеют в своём основании действительно принятые европейским сообществом ценности, то в российском

образовании «европейские» ценности скорее принимаются во внимание, но окончательно не признаются, а следовательно, не принимаются в полной мере. По нашему мнению, основой разрешения такого конфликта является разработка системы «интегративных» ценностных ориентиров российского образования, в которой на паритетных началах будут сочетаться национальные традиции и международные инновации.

Так, в исследовании Е. И. Бражник пишется о том, что приоритетными направлениями развития образования личности, которые в определённой степени отражают потребности российского общества с перспективой его международной интеграции, могут стать:

- «способность к самоорганизации, умение отстаивать свои права, участвовать в деятельности и создании общественных объединений;
- толерантность, терпимость к чужому мнению, умение вести диалог, искать и находить содержательные компромиссы;
- правовая культура: знание основополагающих норм и умение использовать возможности правовой системы государства» [Бражник 2004: 264].

В приведённых компетенциях проявляется потребность российского общества в социально и познавательно активных, творческих, самостоятельных, умеющих общаться и способных противостоять тоталитарным режимам личностей. В этом случае речь идет о поддержке человека с «русской» ментальностью в условиях сближения образовательных систем, с одной стороны, и необходимых качеств личности для перспективы инновационного развития нашей страны – с другой.

Если же обратиться к наиболее значимым концепциям целевых направлений российского образования, которые непосредственным образом отражают его традиции, то, безусловно, выделяется концепция содержания ключевых компетенций И. А. Зимней. Согласно данной теории, содержание ключевых компетенций определяется *культурой* деятельности, со-деятельности и самостоятельного бытия человека, что соответствует наиболее значимой ценности российского педагогического со-

общества – высокой культуре профессиональной деятельности, культуре её внутреннего мира и взаимоотношений с другими.

А. В. Хуторской отмечает, что для России тенденции европейского образования никогда не были безразличны. Но наше образование всегда выбирало «свой путь», обусловленный спецификой отечественных традиций и процессов [Хуторской 2007: 112]. В основании компетентностного стандарта качества российского образования автор данных слов закладывает ценность *социального опыта* и *опыта деятельности личности*, позволяющей получать навыки жизни и практической деятельности в современном обществе. Соответственно этому в качестве ключевых выделяются ценностно-смысловая, общекультурная, учебно-познавательная, информационная, коммуникативная, социально-трудовая и личностная компетенции.

Анализ работ других авторов (В. И. Байденко, В. И. Загвязинского, Э. Ф. Зеера, В. В. Краевского, В. Н. Куницыной, А. И. Суббетто, И. В. Челпановой и др.) показал, что в российской системе образования нет единого подхода к обоснованию и формированию содержания ключевых компетенций, которые могли бы охарактеризовать обобщённый образ «россиянина», интернирующегося в мировое и европейское образовательное пространство.

На основе проведённого анализа целевых направлений европейского и российского образования, а также изучения состояния ценностей и традиций развития российского общества их трансформации в образовательных идеалах, рассматриваемых в работах М. С. Кагана, П. С. Гуревича, М. К. Мамардашвили, В. А. Слостёнина, М. Д. Завьяловой, Т. И. Петраковой, Л. С. Перевозчиковой и др., в рамках нашего исследования определяется *ключевой образ личности студента* в условиях конвергенции образовательных систем, который видится в созидании человека культуры и развитии его внутреннего потенциала в ходе освоения актуальных видов научно-образовательной деятельности, позволяющих ему эффективно саморазвиваться и реализовывать себя в профессиональной и социальной сферах на национальном и международном уровнях.

Разработка и обоснование содержания такой цели и связанного с ним кластера компетенций, её принятие и реализация в научно-образовательной деятельности смогла бы стать действенным ресурсом интеграции РСВО в ЕПВО и конвергенции двух пространств.

Приведём высказывание А. М. Новикова, который пишет, что в новом обществе людям необходим тот базис, который позволит, во-первых, понимать друг друга, во-вторых, служить основой для развития созидательных возможностей каждого человека, его самовыражения и самореализации в разнообразных, динамично изменяющихся сферах человеческой деятельности [Новиков 2008: 51].

Важнейшими принципами формирования концептуальных оснований отечественной системы образования на современном этапе являются:

- ориентация на личность вполне определённого, так называемого – деятельностного, типа;
- сочетание мировоззренческих и инструментальных ценностей;
- взаимосвязь науки и практики в процессе подготовки;
- выделенная персональность с признанием ценности групповых взаимоотношений и т. д. [Козловский 1995: 86]

Очевидно, что такие характеристики имеют большое значение для развития инновационной модели российского образования с учётом национальных педагогических ценностей и её принятия другими образовательными системами.

Соответственно, *подготовка человека к научно-образовательной деятельности в условиях конвергенции образовательных систем и современного социокультурного пространства* может рассматриваться как *консолидирующая цель* отечественного и европейского образования и стать перспективной стратегией со-развития образовательных систем.

Конструирование содержания образования. В связи с новыми ориентирами развития европейского и отечественного образования в содержании РСВО выделяются несколько

значимых направлений научно-образовательной деятельности, а именно:

- поликультурное и иноязычное образование в различных своих вариациях, позволяющих личности освоить эффективные и ключевые способы своего развития и деятельности в мире культурного и языкового плюрализма; лингвистическая и межкультурная компетенции рассматриваются в качестве своеобразного «кода» доступа в международное образовательное пространство;
- гражданское и нравственное воспитание, закладывающее на несколько десятилетий вперёд основы гармоничного развития российского и европейского сообщества;
- информационное и дистанционное образование, обеспечивающее открытость, доступность, гибкость и динамизм современных образовательных ресурсов, тем самым преодолевается социальное, национальное и другие виды неравенства в обществе нового тысячелетия.

Идея гуманизации как смыслообразующего и консолидирующего основания развития европейского и российского образования предполагает реализацию гуманитарной направленности его содержания. В общем плане, *гуманитаризация* содержания образования – это насыщение содержания обучения культурным, нравственным, духовным, учебным материалом, который реализуется с помощью эффективных технологий, активизирующих деятельность и межличностные отношения [Утехина 2000: 11].

Данный процесс означает наращивание в содержании знаний о человеке, его сложных взаимоотношениях с окружающим миром, с богатой историей и проектируемым будущим, что непосредственным образом отражается в построении соответствующих образовательных программ и курсов. Вместе с тем, органическая связь гуманитаризации и гуманизации определена не только центральной позицией человека, но и понятием «культура».

Поскольку культура, по мнению В. А. Слостёнина, является универсальной характеристикой деятельности человека, задающей социально-гуманистическую программу, то именно она предопределяет направленность того или иного вида человеческой деятельности, её ценностных типологических особенностей и результатов [Слостёнин 2001: 163]. Координаты культуры помогают человеку определиться в окружающем мире, построить эффективные взаимоотношения с обществом, средой обитания, понять себя и свое окружение, сформировать жизненную позицию и, что самое главное, – нравственные ориентиры и принципы жизнедеятельности, которые особенно ценятся в обществе нового формата.

В связи с этим, благодаря концепции В. В. Краевского, И. Я. Лернера и М. Н. Скаткина, а также работам В. А. Слостёнина и его учеников, происходит усиление культурологической составляющей в содержании российского образования, имеющей своим основанием ценностное, аксиологическое миропонимание и позволяющей создать определённую целостность освоения человеком окружающего мира.

На практике данный подход проявляется в дидактическом принципе конструирования содержания на основе фундаментальных образовательных объектов, т. е. таких понятий, которые смогли бы создать определённую общую модель познания мира и освоения социокультурного опыта в рамках нескольких дисциплин (что может означать также преодоление раздробленности в изучении отдельных дисциплин, как, например, при изучении языков и культур в рамках иноязычного образования).

Кроме того, системообразующей характеристикой двух образовательных пространств является поликультурность. В этом плане и мировая, и отечественная системы находятся в ситуации поиска компромисса между двумя противоположными тенденциями, сущность которых раскрывается в необходимости объединения народов, культур и одновременно сохранения социокультурного многообразия, в необходимости приобщения человека к мировым ценностям и ценностям региональной / национальной культур.

Соответственно, интегрирующим основанием можно считать возможность реализации в содержании образования как общекультурных (демократия, гражданственность, свобода, нравственность, толерантность), так и специфических – региональных и национальных ценностей. Кроме того, ценностные ориентиры содержания определяют возможность развития образовательных моделей, позволяющих интегрировать национальную и региональную культуру в контекст мировой, сформировать у личности систему поликультурного мировидения, создавая основу личностной интеграции в мировое научно-образовательное пространство.

Однако гуманитаризация является ведущей, но не единственной стратегией организации содержания интегрирующихся национальных образовательных систем. На наш взгляд, содержание национального образования должно отвечать основным параметрам, обеспечивающим общемировую целостность образовательного пространства. Поэтому такие процессы, как *фундаментализация*, *прагматизация* содержания (т. е. приближение его гуманитарной составляющей к «компетентностному» стандарту качества), являются необходимыми условиями организации содержания системы образования в условиях конвергенции.

В *фундаментализации* содержания можно выделить два аспекта. Первый заключается в насыщении содержания учебным материалом, стимулирующим интеллектуальное развитие человека, его «научно-методологически-ориентированное», рефлексивное и творческое мышление, позволяющее ориентироваться в мире множества истин и разнополярных культурных ценностей, сформировать индивидуальные модели познания и конструирования целостной лингвосоциокультурной реальности, выработать необходимые для активного межкультурного взаимодействия личностные качества (толерантность, эмпатию, дружелюбие и т. д.).

Второй аспект фундаментализации предполагает организацию «метапредметного» содержания и его ориентацию на обобщённые культуроведчески-познавательные объекты, за которыми следует системное миропонимание, установление взаимосвязей между структурами явлений различных категорий

с целью продукции нового знания. Например, как культурные ценности реализуются в языке и поведении партнёра по межкультурному общению, какими различиями в миропонимании обусловлены межкультурные конфликты и т. д. Метапредметное содержание запускает механизмы междисциплинарной интеграции учебного материала, построения междисциплинарных курсов, позволяющих личности понять глубинные, существенные основы знаний о мире в целом и способах интеграции национальной культуры в мировую в частности, найти пути установления взаимопонимания с представителями других культур, основываясь на стратегии диалога и сотрудничества.

Прагматизация образования подразумевает «сближение содержания дисциплин с профилем подготовки, спецификой будущей профессиональной деятельности выпускника» [Педагогика ... 2008: 32]. Данная стратегия появилась в результате введения компетентностной парадигмы в мировое образование и стремления решить главную проблему отечественного образования, на которую указывали в своих работах Н. В. Бордовская, А. А. Вербицкий, Л. И. Грищенко, В. В. Краевский, А. М. Новиков, Д. А. Новиков, А. А. Реан, Е. А. Соколов, А. П. Тряпицына и др., – абстрактную направленность учебного материала и его оторванность от задач и условий практической деятельности. Всё это привело к появлению понятия «компетентностная значимость» содержания и определило его критерии отбора в соответствии с формируемыми способами научно-образовательной деятельности в международном пространстве. Соответственно, компетентностно-ориентированное содержание в рамках российской системы образования должно в большей степени обеспечивать включенность личности в межкультурно-заданную познавательную деятельность, проецируя её интеграцию в глобальный конгломерат культур.

Таким образом, три ключевых условия организации содержания – *гуманитаризация, фундаментализация и прагматизация* являются необходимыми условиями успешной конвергенции РСВО и ЕПВО. С позиции личности актуализация данных условий позволит создать ресурсную основу продуктивной

научно-образовательной деятельности в окружающем мире, способы конструктивного взаимодействия с представителями других культур и саморазвития.

В качестве *факторов*, которые могут способствовать гармонизации содержания европейской и российской систем образования, можно обозначить:

- 1) принятие феномена «образование» в качестве значительной действующей силы прогрессивного развития как отдельно взятой страны, так и всего человечества в целом (что в определённой мере отражено в проекте Закона об образовании РФ);
- 2) принятие принципа «развивая человека, развиваем окружающий мир» в качестве главного руководства проектирования образовательных практик – освоение человеком методологии познавательной, развивающей, творческой, рефлексивной деятельности позволит осуществить человечеству качественный скачок в продуктивном освоении и преобразовании окружающего мира;
- 3) установление системы универсальных, общих ценностей в различных образовательных пространствах, таких как демократия, открытость, поликультурность, многоязычие, равенство возможностей, толерантность, которые в значительной степени определяют направления организации и реализации «конвергирующего» потенциала содержания систем образования.

Ресурсы образовательных технологий. Образовательные технологии являются незаменимым инструментарием профессионально-личностного развития обучающихся и их подготовки к самостоятельной профессиональной и социальной деятельности. В них заложен огромный потенциал для повышения качества образовательного процесса и достижения поставленных целей. Безусловно, данному элементу образовательной практики уделяется особое внимание как в России, так и за рубежом. В настоящий момент в рамках отечественной системы образования сформировалось несколько значимых тенденций инновационного развития технологических ресурсов обучения и воспитания, а именно:

- совершенствование и оптимизация существующих образовательных технологий, их интерпретация в новом формате или интеграция в новую образовательную парадигму (например, технология проблемного обучения была адаптирована в рамках межкультурного образования, в результате чего появилась технология культуроведчески-ориентированного проблемного обучения);
- интенсивное развитие информационно-коммуникационного пространства, необходимость овладения личностью способами работы в нём и навыками эффективной устной и письменной коммуникации обусловили формирование новой группы – информационных, интерактивных, проектно-сетевых технологий;
- трансфер технологий в ходе международного обмена в значительной степени обогатил «технологическое» пространство образования России, как, например, произошло с технологией развития критического мышления, занимающей сейчас одну из ключевых позиций в школьном и профессиональном образовании. В то же время можно констатировать, что не все зарубежные технологии нашли свою сферу применения в отечественной системе образования. Не последнюю роль в этом сыграли региональные образовательные традиции, для которых характерен научно-обоснованный подход к выбору, организации и созданию образовательных технологий;
- в сложившихся условиях изменения структуры и содержания российского образования, его тотальной «инструментализации» появились новые технологии организации образовательного процесса, а именно: модульные технологии проектирования и разработки образовательных программ, технологии постановки диагностических педагогических целей, технологии разработки компетенций и др.

Анализ зарубежных и отечественных подходов к формированию технологического обеспечения показал, что, как

правило, обоснование «зарубежных» технологий происходит с позиций их практической значимости, т. е. чётко определяются целевые рамки использования данной технологии, а в качестве результатов указываются конкретные способы действий. «Российские» технологии принято связывать с образовательными парадигмами, что создаёт теоретическую базу их обоснования. Н. В. Бордовская выделяет следующие группы образовательных технологий в системе российского образования:

- личностно-ориентированная парадигма: технологии контекстного обучения, рефлексивного обучения, развития критического мышления, создания ситуаций погружения, выбора образовательного маршрута;
- деятельностная парадигма: технологии организации и самоорганизации учебной, игровой, поисковой, совместной деятельности субъектов образовательного процесса (проблемного обучения, игровые технологии, поэтапного усвоения знаний и др.);
- культурологическая парадигма: трансляция элементов культуры и способов их освоения, технологии организации диалога культур и поликультурного образования, диалогических форм организации учебных занятий, разрешения конфликтных ситуаций и др.;
- проектная парадигма: технологии проектной работы, проектирования образовательной программы, проблемной лекции, нового учебника, образовательной среды и др.;
- информационная парадигма: новые информационные технологии и технологии работы с информацией [Современные ... 2010: 26].

В предложенном списке технологий выделяется группа российских технологий, относящихся к личностно-ориентированной, деятельностной и культурологической парадигме, которые получили свое обоснование в работах российских психологов Б. Г. Ананьева, А. Г. Асмолова, А. А. Бодалёва, Л. С. Выготского, В. В. Знакова, А. Н. Леонтьева, А. А. Леонтьева, А. В. Петровского С. Л. Рубинштейна, Д. Б. Эльконина

и педагогов Ш. А. Амонашвили, В. И. Андреевой, Е. В. Бондаревской, И. А. Зимней, В. И. Загвязинского, В. А. Сластёнина, В. В. Серикова, А. В. Хуторского, В. В. Сафоновой, А. Н. Утехиной, И. С. Якиманской.

В содержании технологических ресурсов образовательного процесса появились новые группы «зарубежных» технологий, которые были продуктивно восприняты и адаптированы российскими педагогами. К ним можно отнести технологии проектного и контекстного обучения, информационные технологии. Очевидно, что фундаментализация ресурсов образовательных технологий в отечественной системе образования послужит весомым вкладом в развитие мирового и европейского образования, совершенствования базы программно-технологического обеспечения других стран.

В целом, потенциал «конвергенции» отечественных образовательных технологий реализуется в их направленности на достижение «компетентностно-ориентированных» целей, в соответствии с которыми происходит оптимальный выбор методов, средств и возможности диагностики полученных результатов.

Кроме того, в российском пространстве на данный момент обозначилась целая группа технологий, нацеленных на подготовку человека к интеграции в единое научно-образовательное пространство и позволяющих эффективно ориентироваться в глобальной информационной сети, конструктивно взаимодействовать и сотрудничать с представителями других культур, наращивать индивидуальный образовательный потенциал. К ним относятся следующие технологии: информационные и технологии работы с информацией, технологии развития критического и рефлексивного мышления, организации и саморегуляции учебной и поисково-познавательной деятельности, культуроведчески-ориентированного обучения, контекстного и кооперативного обучения, проектной работы и др.

Подчеркнём, что разработка и реализация современных технологий во многом зависят от тенденций развития образовательных пространств, целевых установок образовательной деятельности. Создание технологий не является самоцелью,

а рассматривается как мощное средство повышения качества образования, социально-профессионального развития личности и повышения уровня профессионализма преподавателей.

Таким образом, в последнее десятилетие мы являемся свидетелями процесса активной синхронизации системы РСВО с другими национальными образовательными системами, что происходит в контексте создания мирового и европейского научно-образовательного пространства (см. табл. 9).

Таблица 9 – Сравнительная характеристика РСВО, ЕВПО и МНОП

<i>Уровни конвергенции</i>	<i>Внутреннее содержание</i>	<i>Внешние требования</i>	
	<i>РСВО</i>	<i>ЕВПО</i>	<i>МНОП</i>
Ценности	Ценность личности, гражданская активность, диалог культур и толерантность, творчество, экология, компетентность	Демократия, соблюдение прав человека, толерантность, поликультурность, многоязычие, плюрализм	Универсализм, равенство, братство, свобода
Стандарт качества	Специалист-профессионал, социально адаптированная и духовно-развитая личность, человек разносторонней культуры	Специалист-эксперт как компетентный человек открытого общества, творческая личность, ответственно и рационально подходящая к решению социальных и профессиональных задач	Гражданин мира, способный приобретать знания, работать в условиях быстросменяющихся перемем, жить вместе в поликультурном обществе и жить самостоятельно

Продолжение таблицы 9

Методология	<ul style="list-style-type: none"> - гуманистическая парадигма культурологического типа; - аксиологический подход; - компетентностный подход; - системный подход; - средовой подход; - технологический подход 	<ul style="list-style-type: none"> - аксиологический подход: образование как ценность; - компетентностный подход: компетентность как цель и результат образования; - эвристический подход: реализация и самореализация творческого потенциала личности 	<ul style="list-style-type: none"> - аксиологический подход: образование как главная ценность современного человечества, которому отведена главная роль в решении его проблем; - компетентностный подход: компетентность как цель и результат образования
Содержание	<ul style="list-style-type: none"> - гуманитаризация образования; - фундаментализация образования; - культуросообразное содержание 	<ul style="list-style-type: none"> - фундаментальность образования; - гуманистическое и гуманитарное содержание; - прагматизация содержания образования 	<ul style="list-style-type: none"> - гуманитаризация содержания образования; - направленность содержания на формирование гражданской ответственности
Структура	Многоуровневое образование, позволяющее обеспечить его качество, непрерывность, доступность и открытость		
Технологии	Технологии личностно-ориентированного, проблемного, культуросообразного, межкультурного обучения	Технологии дистанционного, информационного, проектного, модульного и межкультурного характера	Технологии дистанционного, информационного, проектного, модульного и межкультурного характера

Безусловно, в силу своих педагогических традиций отечественное образование сталкивается либо обнаруживает определённые трудности своего вхождения в конгломерат образовательных систем. Принимая во внимания идею о том, что конвергенция строится на основании процессов взаимного познания, взаимообмена и взаимообогащения образовательных систем, конструктивным решением возникающих в этой связи трудностей и проблем становится определение потенциала сближения РСВО в европейское научно-образовательное пространство на уровне стандартов образования, целевой направленности, организации содержания и конструирования ресурсов образовательных технологий.

Национальная идея российского образования – созидание человека культуры и развитие его внутреннего потенциала в процессе освоения ценностей национальной и мировой культуры в достаточной мере согласуется с гуманистической направленностью мирового и европейского образования. Тем более что сильная культурологическая составляющая содержания отечественного образования, основанная на глубокой духовности и нравственности, его традиционная фундаментальность позволит разрешить одну из основных проблем мирового и европейского образования – согласование гуманистической и компетентностной парадигмы.

Новым ориентиром для российской системы образования становится компетентностный стандарт качества, который выполняет роль системообразующего элемента всей образовательной деятельности. Закономерной в этой связи является «модернизация» цели отечественной системы высшего образования, которую кратко можно сформулировать как подготовку конкурентоспособного специалиста, способного самостоятельно решать проблемы в профессиональной и жизненной сферах, умеющего думать, генерировать новое знание и эффективно взаимодействовать.

Очевидно, что в сложившихся условиях глобальных преобразований именно существующие национальные традиции, согласованные с инновационными, общемировыми и общеевропейскими тенденциями, позволят российскому образованию найти продуктивный путь развития в глобальном мире образовательных систем.

Общий контекст процессов сближения образовательных систем потребовал изменения не только структуры системы высшего профессионального образования. Глубина перемен, отражающих переживаемую современным педагогическим сообществом глобальную содержательную трансформацию, необходимость получения и предвосхищения качественно нового результата приводят к изменению методологии научно-образовательной деятельности, стратегических направлений организации, направленной на подготовку человека к эффективной социально-профессиональной деятельности в международном научно-образовательном пространстве.

2.3. Перспективы развития высшей школы России в условиях конвергенции образовательных систем

Современное состояние российской системы высшего образования отображает процесс её качественной модернизации в контексте действительно исторически значимых изменений, происходящих в окружающем духовном, интеллектуальном, социокультурном пространстве. Осуществляется ряд программных изменений, реализующих ключевые основания развития национальной системы образования в условиях глобального мира и на основе международной конвергенции. В ходе сближения с другими образовательными системами создаются адекватные подходы к подготовке будущих специалистов. Это, прежде всего, гуманизация и гуманитаризация, демократизация, открытость РСВО, повышение её доступности, развитие информационно-коммуникационного пространства, интернационализация и др., т. е. всё то, что может изменить качество образовательной среды и повлиять на уровень подготовки творчески мыслящего, инициативного, умеющего брать на себя ответственность, конкурентоспособного специалиста на национальном и мировом уровне.

Отметим, что в сложившейся ситуации государственные органы берут на себя определённые обязательства по перспективному развитию РСВО и повышению её авторитета на международном уровне. Так, в качестве целевых установок

Федеральной целевой программы развития образования на 2011– 2015 гг. [Федеральная ... URL] определяется обеспечение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного социально-ориентированного развития Российской Федерации.

Задачами программы являются:

- модернизация различных уровней системы образования как института социального развития;
- приведение содержания и структуры профессионального образования в соответствие с потребностями рынка труда;
- развитие системы оценки качества образования и востребованности образовательных услуг.

Ожидаемыми конечными результатами реализации программы и показателями её социально-экономической эффективности среди прочих будут следующие: повышение уровня наукоёмких и высокотехнологичных исследований; увеличение доли образовательных услуг; повышение уровня занятости граждан, имеющих высшее, среднее и начальное профессиональное образование; повышение эффективности социальной адаптации населения.

Для выполнения программы в системе образования необходимо обеспечить создание и внедрение новых образовательных программ на всех уровнях системы образования; внедрение и эффективное использование новых информационных сервисов, систем и технологий обучения, электронных образовательных ресурсов нового поколения; предоставление в электронном виде гражданам и организациям значительной части государственных услуг в сфере образования; внедрение процедур независимой оценки деятельности образовательных учреждений и процессов; создание ресурсов и программ для одаренных детей.

В ходе реализации программы будет сформирован вектор на инновационное развитие образования в ходе:

- поддержки региональных комплексных программ развития профессионального образования, направленных на достижение стратегических целей инноваци-

онного развития и стимулирование взаимодействия организаций науки, высшего, среднего и начального профессионального образования, российских и зарубежных компаний в рамках общих проектов и программ развития;

- оснащения современным учебно-производственным, компьютерным оборудованием и программным обеспечением образовательных учреждений профессионального образования, внедряющих современные образовательные программы и обучающие технологии, организацию стажировок и обучение специалистов в ведущих российских и зарубежных образовательных центрах, с привлечением к этой работе объединений работодателей, коммерческих организаций, предъявляющих спрос на выпускников учреждений профессионального образования;
- формирования сети экспертно-аналитических и сертификационных центров оценки и сертификации профессиональных квалификаций, в том числе для инновационных отраслей экономики;
- повышения показателей академической мобильности студентов и преподавателей, позволяющей обеспечить новые уровни взаимодействия различных образовательных и экономических систем, привлечения вузами для преподавания специалистов из реального сектора экономики;
- кооперирования учреждений профессионального образования с внешней средой для формирования устойчивых двусторонних связей по трудоустройству выпускников и поддержанию процессов непрерывного образования для сотрудников предприятий.

Из основных положений программы видно, что в целом в РСВО взят курс на квалитативизацию, информатизацию, установление социального партнёрства между образованием, наукой и производством, поддержку академической мобильности и сотрудничества на региональном и международном уровнях. Всё это, по мнению государства, определяет создание эффективных

ресурсов преобразования социально-экономической и общественной жизни России, повышения её авторитета в мире. Отметим, что государственная поддержка образования в документах ЮНЕСКО является одним из ключевых факторов обеспечения её конкурентоспособности и формирования потенциальных возможностей развития. В этой связи наличие нормативно-правового обеспечения развития отечественного образования способно в долгосрочной перспективе оказывать поддержку его конвергенции с другими системами.

Дальнейшее изучение научно-педагогической литературы и проведённый в рамках настоящего исследования анализ особенностей взаимодействия российского и европейского образовательного пространства позволили выделить несколько *ключевых направлений*, по которым будет происходить в перспективе развитие системы высшего образования России в условиях международной конвергенции. Рассмотрим данные направления.

Формирование фундаментальных основ компетентностного подхода и определение механизмов интеграции гуманистической и компетентностной образовательной парадигмы – это новое научно-педагогическое направление в отечественном педагогическом сообществе, которое, по выражению А. Н. Дахина, определяет вектор интеграции отечественного образования с мировым, его связь с главными принципами реформирования и национальными традициями образования [Дахин 2009: 87]. Создаются новые области исследований в сфере педагогического целеобразования, определяются новые виды и функции профессиональной деятельности в ходе транснациональных образовательных проектов, формируются «будущие» сферы практической реализации профессиональной подготовки, тем самым обеспечивается жизненно-ориентированный характер образования, подготавливается основа для реализации его «опережающей» функции в ходе усиления взаимодействия между национальными и «интегративными» образовательными пространствами.

Было бы ошибочным утверждать, что компетентностный подход и его категории совершенно новое для нас явление. Его прототип находим в концепции содержания образования

В. В. Краевского, И. А. Лернера, М. Н. Скаткина, в проекте реализации педагогических целей Н. Ф. Талызиной. Сравнивая «компетентностную модель» Европы и России, мы приходим к выводу, что в общем плане данные модели совпадают, отличие их состоит в большей инструментальной направленности европейской и в большей лично- и общественно-значимой ориентированности российской. В этих особенностях проявляется суть различий европейской и российской культур – прагматизм и духовность, индивидуальный мир и общественная значимость человека. Ещё раз подчеркнём, что значение компетентностного подхода для РСВО трудно недооценить. Он позволяет гармонизировать образовательный процесс и его структурные элементы – цели, содержание, технологии, результаты, согласовать деятельность преподавателей и студентов, повысить значимость результатов образования и, что самое главное с нашей точки зрения, сделать процесс обучения более осмысленным и сознательным.

Перспективным развитием компетентностного подхода в России в условиях конвергенции, очевидно, является разработка обобщенной компетентностной модели «российского специалиста». Изучение опыта аналогичных моделей в таких странах, как Англия, Германия, США и Франция, показал, что значимой чертой американской модели являются исключительная направленность на поведенческие ориентиры, которые за пределами учебного заведения проявляются как качества лидера (что ярко характеризует американскую культуру как культуру индивидуальностей, стремящихся к успеху). В английской, немецкой и французской моделях, которые развивались в традициях классического образования «старого мира», присутствует важная составляющая, базис любой деятельности – знания. Дополнением являются также компетенции, позволяющие личности успешно реализовать свои профессиональные качества в коллективе, т. е. её «социально-ориентированные» качества.

Безусловно, что при формировании такой модели в России необходимо исходить, во-первых, из существующих традиций национального образования, специфических особенностей личности и потребностей российского государства, во-вторых, из существующего опыта создания таких моделей в мире.

На основе анализа работ А. А. Вербицкого, Э. Ф. Зеера, И. А. Зимней, В. В. Краевского, В. И. Загвязинского, А. И. Суббетто, А. В. Хуторского мы приходим к выводу, что на данный момент в отечественном образовании сложилась традиция многомерного, многофункционального, целостного описания компетенций, которые выражают содержание таких понятий, как знание, понимание, ценность, способы деятельности человека как субъекта и личности в социально-профессиональной сфере.

Следует подчеркнуть, что процесс международной конвергенции образовательных систем предполагает наличие чёткой концепции национальной модели выпускника, который способен интегрироваться в европейское и мировое научно-образовательное пространство. Важность создания такой модели определяется необходимостью сохранения национальной идентичности российского образования и культурно-образовательного наследия, как этого и требует идеология Болонского процесса – создание европейского пространства высшего образования на основе принципа «единства в многообразии».

Ориентиром российской компетентностной модели в условиях международной конвергенции, основанной на трех национальных ориентирах российского государства (духовность, народность и державность) и отечественных традициях российского образования (фундаментальность, творчество, диалог культур и толерантность, духовная направленность), могут служить следующие составляющие:

- *в когнитивной сфере*: овладение системой знаний, в том числе с использованием ресурсов информационно-коммуникационного пространства, способами их достижения (знание, понимание, анализ, обобщение, применение, оценивание), формами генерации нового знания и их инновационного развития;
- *в психологической сфере*: развитие познавательных процессов и способов творческой деятельности, умения действовать в стандартных и нестандартных ситуациях, овладение способами саморазвития в постоянно изменяющемся мире;

- *в нравственной сфере*: развитие способности к дискурсивному решению, основанному на представлении о том, как индивидуальная деятельность может влиять на других и изменять окружающий мир;
- *в профессиональной сфере*: соотнесённость компетенций с профессиональными требованиями, разработанными в государственных стандартах, способность самостоятельно продвигать себя на отечественном и мировом рынке труда;
- *в социально-коммуникативной сфере*: овладение культурой поведения и коммуникации в многокультурном мире, которые проявляются в способности эффективно общаться, организовывать и управлять взаимодействием в коллективе и глобальном социокультурном пространстве.

Доминирующая тенденция в формировании отечественной модели выпускника – фундаментальное образование наряду с интеллектуальными способностями должно развивать нравственную культуру, культуру творческой деятельности и способности взаимодействия человека с другими в мире плюрализма и безграничного информационного пространства.

Следующей траекторией развития российского высшего образования является его дальнейшая квалитативизация. Однако, по замечанию некоторых учёных (А. И. Гретчеко, М. С. Матейкович, С. О. Шапошников, Г. Ф. Шафранов-Куцевич и др.), процесс повышения качества в отечественном образовании может стать более декларируемым, чем реальным. Проблема связана, прежде всего, с неудовлетворительным участием непосредственных субъектов образования в этом процессе. Оценка качества практической деятельности преподавателей производится по многим показателям, к сожалению, в некоторых случаях оторванных от их непосредственной – преподавательской деятельности, которая является основой профессиональной подготовки специалиста. В этом случае стремление соответствовать набору международных показателей качества может превратиться в процесс механического соблюдения таких параметров без содержательного изменения их свойства.

Так, например, квалитативизация оказала существенное влияние на изменение научно-педагогической культуры в том смысле, что «сама педагогическая практика в настоящий момент конструируется, скорее, как выбор альтернатив, принятие ситуативных решений, нежели реализация той или иной теоретической концепции» [Бремус 2008: 290]. Преподаватели столкнулись с необходимостью разработки инновационных образовательных технологий, технологий оценки результатов образовательного процесса. Отсюда возникает проблема выбора образовательных технологий, т. е. проблема их конструирования на интегративной основе, что не должно быть одномоментным, сиюминутным процессом, а строиться на определённой методологической стратегии.

В этой связи необходимо помнить, что качество в сфере высшего образования является многомерной концепцией, охватывающей все его функции, виды научно-образовательной деятельности и его субъектов. На уровне личности качество означает системность знаний, эффективность практических способов деятельности и качество внутреннего мира человека. На уровне преподавателя качество определяется его умением эффективно и продуктивно организовать образовательный процесс, который соответствует ряду условий. На уровне учебного заведения качество определяется продуктивностью образовательной среды и предполагает, в том числе, привлечение студентов к решению многих вопросов, связанных с образовательным процессом. На уровне образовательной системы качество характеризуется соответствием уровня её функционирования и развития установленным «национальным» и «международным» требованиям. В мировом масштабе квалитативизация означает поддержку талантливой молодёжи и обеспечение качества доступного образования.

Наше исследование показало, что существует прямая зависимость качества образовательной системы от процесса международной конвергенции. Сформировалась своеобразная формула: качество результатов научно-образовательной деятельности, образовательного процесса и т. д. зависит от уровня возможностей научно-образовательной среды, чей

потенциал формируется в ходе взаимодействия образовательных систем. Таким образом, качеству образования в настоящем и будущем отводится роль национального достояния, которое во многом определяет успех социально-экономического развития страны и зависит от возможностей участия всех субъектов мирового образования в процессе международной конвергенции.

Следующей перспективой РСВО в условиях конвергенции является дальнейшая демократизация системы образования, которая становится гарантом обеспечения равных возможностей доступа к обучению практически всех возрастов и слоёв населения. В последнее время в научной литературе можно встретить такое понятие, как «социальный лифт», которое в общем смысле означает процесс продвижения личности от «исполнителя к руководителю». Такое продвижение очевидно возможно в условиях демократизации образования, которое в этом случае становится ключевым фактором гражданской сплочённости в социально-неравном обществе.

Мы определили, что демократизация образования имеет несколько уровней реализации: это создание наднациональных и общественных структур управления образованием, предоставление самостоятельности и свободы выбора содержания и форм образовательных практик, углубление субъект-субъектных отношений между студентами и преподавателями и др. Одним из важных условий перехода на демократичные отношения в образовательном процессе является широкое внедрение в учебный процесс элементов развивающего, проблемного, эвристического обучения, привлечение студентов и преподавателей к участию в международных, межрегиональных научно-исследовательских проектах и практико-ориентированных работах. Тенденция создания равных возможностей для обучающихся, очевидно, далее сохранится в развитии образовательных систем, а это делает актуальным расширение области дополнительного и транснационального образования.

Желание сделать образование более доступным определило перспективу создания новых форм образовательной среды – от дистанционного образования до полноценных

виртуальных высших учебных заведений и систем, способных сокращать расстояния, раскрывать границы образовательных пространств и разрабатывать высококачественные системы образования. Происходит формирование виртуальных образовательных комплексов, создаваемых на базе региональных, континентальных и глобальных сетей.

Целью виртуального образовательного комплекса является повышение качества и эффективности обучения, развитие и реализация конкурентных преимуществ образовательного учреждения, продвижение на рынке информационно-консалтинговых услуг научного и профессионального потенциала сотрудников вуза, интеграция в контексте мировых образовательных процессов и тенденций.

Соответственно, содержание виртуального комплекса предполагает внедрение инновационных методов обучения в соответствии с региональными и федеральными требованиями, использование современных информационных технологий применительно ко всем аспектам деятельности вуза, создание условий комфортного доступа и работы в среде субъектам образовательного процесса.

На примере виртуального комплекса мы видим, что современные ориентиры развития национальной системы образования в условиях международной конвергенции претворяются в жизнь, преобразуя образовательную среду учебного заведения, и создают определённые перспективы и потенциальные возможности его развития.

Развитие системы поликультурного образования, возникновение его новых форм, расширение границ и повышение качества иноязычного образования, создание научно-образовательных центров по проектированию лингвосоциокультурной реальности для такого многонационального региона, как Россия, всегда будет актуальным направлением развития высшего образования. Поликультурное образование сегодня – это часть стратегии культурного развития нашей страны, которая исходит из необходимости сохранить социокультурную ситуацию плюрализма и многообразия, защитить самобытность каждого этнического сообщества, создавая тем самым гуманитарный фунда-

мент для гражданских, надэтнических принципов общественного устройства, для обеспечения гражданского мира и социальной стабильности, для эффективной интеграции России в мировое социокультурное и образовательное пространство [Проект ... URL].

Отметим, что Европа в настоящий момент столкнулась с «глобальной» проблемой взаимодействия культур коренного населения и мигрантов, которая в некоторых случаях воспринимается как угроза европейской цивилизации. Признаётся, что взятый несколько десятилетий назад курс на плюрализм культур даёт определённые сбои (последние межкультурные конфликты во Франции, Бельгии, Норвегии и т. д.). Это вызвало необходимость разработки «европейского измерения» в образовании, которое заключается в следующем: важно включать в образование общий исторический, культурный контекст и универсальное нравственное наследие всех европейских стран, активно подготавливать личность к позитивному межкультурному взаимодействию. Данные цели реализуются в ходе развития «содержания образования для Европы путём образования о Европе». Речь в этом случае идёт о формировании сознания общей ответственности за Европу и европейской идентичности, несмотря на национальные различия.

Поскольку Россия также испытывает влияние миграционной волны, которая далее будет только возрастать, находим перспективным создание так называемого «российского измерения» в образовании, которое может рассматриваться как концепция новых подходов к организации содержания образования, отражающих культурную специфику нашего государства, перспективы его развития в глобальном мире и формирование общей культурной идентичности, в которых отражено общее культурное наследие народов России.

Сближение научно-образовательной и производственной сфер – другое перспективное направление развития РСВО в условиях международной конвергенции. Её первым результатом может служить появление нового направления научно-исследовательской и образовательной деятельности: научно-образовательных центров и центров трансфера техноло-

гий, которые связаны с разработкой новых идей, их «материализацией» в инновационных технологиях и реализацией в различных сферах общественной жизни. Данный процесс иначе именуется процессом установления социального партнёрства между образованием, наукой, производством и обществом. Он проявляется, прежде всего, в возникновении новых видов деятельности будущих специалистов, которые, в общем, находят своё отражение в федеральных государственных стандартах высшего образования. Так, например, в ФГОС ВПО по направлениям «Филология» и «Лингвистика» выделяются основообразующие виды деятельности специалиста в данной области:

- научно-исследовательская и научно-методическая, способствующие и обеспечивающие генерацию нового знания;
- педагогическая и прикладная как сферы реализации освоенных и вновь осваиваемых способов деятельности,
- проектная и организационно-управленческая, предоставляющие возможность проектировать индивидуальное будущее и окружающее социокультурное пространство.

На уровне образовательного процесса «социальное партнёрство» означает установление тесной взаимосвязи между работодателями, учебными заведениями, которые должны чутко реагировать на потребности рынка труда. В этой связи вводятся новые формы учебной работы, такие как встречи с выпускниками и успешными специалистами, организация клубов выпускников и др. Кроме того, сегодня требуется участие работодателей в разработке стандартов подготовки будущего специалиста и их привлечение к оценке качества результатов образовательного процесса.

Однако в рамках данного направления также формируется ряд «угроз» для РСВО, одна из которых заключается в следующем: в ЕПВО социальное партнёрство означает, во-первых, востребованность специальностей на рынке труда, во-вторых, оказание финансовой поддержки учебным и научно-образовательным центрам со стороны бизнеса. В современной ситуации

в РСВО это выглядит следующим образом: поддержка со стороны бизнеса минимальна, финансирование исследовательских программ осуществляется в соответствии с их жизненной необходимостью. По замечанию В. В. Миронова, многие «образовательные программы финансируются по грантам, соответствующим прагматическим запросам рынка. Совершенно ясно, что, несмотря на все оговорки, эта модель несёт угрозу образованию, базирующемуся на фундаментальной науке. Вклад в фундаментальную науку по определению не может быть основан на сиюминутном экономическом эффекте» [Миронов 2007: URL]. В этой ситуации необходимо помнить, что «зона ближайшего развития» науки и образования во многом зависит от разнообразия, в котором создаются условия дальнейшего роста.

Мы перечислили наиболее значимые направления развития РСВО в условиях международной конвергенции, содержание которых постоянно дополняется в процессе научно-образовательного взаимодействия. Результатом такого взаимодействия служит образование новых типов образовательных систем, в полной мере отвечающих потребностям современного социокультурного пространства. Кроме того, международная конвергенция служит обязательным условием для формирования инновационной научно-образовательной среды, где создаются предпосылки появления «опережающих» моделей будущих специалистов, тесно связанных с развитием каждой отдельной страны и человеческой цивилизации в целом.

Безусловно, участие в этом процессе невозможно без согласования образовательных и исследовательских стандартов, определённой унификации, которая служит скорее ориентиром, чем строгой директивой для организации национальных стандартов качества. К сильным сторонам российской высшей школы в этом случае относится такая характеристика, как стандартизация образования (Н. А. Константинова, И. Д. Михеев). Так, например, немецкая система высшего образования, основу которой составляли автономность и региональность учебных заведений, столкнулась с очевидной проблемой согласования разнообразных по содержанию образовательных стандартов. Это обстоятельство во многом затрудняет традиционную для

Германии территориальную мобильность студентов, имеющих возможность ранее на основе выбора образовательного направления обучаться в различных вузах.

Историческая региональность российского научно-образовательного пространства позволила к настоящему времени накопить достаточный ресурс для мобилизации разрозненных образовательных комплексов и формирования общего научно-образовательного потенциала. Это обстоятельство позволяет РСВО выступать в качестве носителя технологии выработки общенациональных или общерегиональных структур управления и стандартизации образования.

В этой связи перспективным является выработка «российского стандарта» высшего образования России, которое будет включать в себя определённые ориентиры качества подготовки специалиста в РСВО в связи с европейскими и международными требованиями, но с учётом национальных интересов. Очевидно, что имеющийся опыт централизации регионального образования, несмотря на определённую критику со стороны представителей либеральной модели образования, может быть весьма полезен европейскому образованию.

Однако существует множество трудностей и проблем развития процессов международной конвергенции в РСВО. Многие из них связаны с непониманием смысла и значения гармонизации образовательных пространств, которая во многих случаях ассоциируется как угроза РСВО. Действительно, «догоняющая» система российского образования может через некоторое время стать «подражающей». Педагогическим сообществом признаётся, что внешняя структурная гармонизация образовательных пространств, произошедшая реконструкция архитектуры российского образования в рамках Болонского процесса, использование новых систем оценки образования и др. не может рассматриваться как единственная возможность наиболее эффективно изменить своё качество.

Взаимодействие систем образования должно быть направлено не на простое принятие и перенос параметров современного развития, предлагаемых европейским и мировым образованием. Речь идёт о качественной модернизации национальной системы

образования с использованием положительного потенциала международной конвергенции. Необходимо искать внутренние источники своего преобразования, расширяя тем самым возможности более полной реализации своего потенциала на основе изучения особенностей образовательной ситуации в России и за рубежом. «Для достижения действительно нового качества образовательного процесса в результате внедрения новых подходов к организации подготовки специалиста необходимо придать новой образовательной системе целостность, что возможно лишь в том случае, если переход к ней будет системным и предусматривать комплексную реформу всех элементов образовательной системы» [Гретченко 2009: 87].

Как отмечает ряд авторов (В. И. Байденко, Е. И. Бражник, А. И. Гретченко, Л. И. Гриценко, А. П. Лиферов, А. Ю. Мельвиль, А. М. Новиков, А. В. Хуторской и др.), конвергенция российской и европейской систем высшего образования обусловлена национальными особенностями отечественного образования. *Специфические проблемы* осуществления международной конвергенции в РСВО определены следующими обстоятельствами.

1. *Наличие двух позиций в отношении стратегии будущего развития образования:* прагматической и культурно-ценностной. Суть прагматического подхода состоит в коммерциализации образования и его рассмотрении как источника получения дохода, что ведёт к нивелированию другой – более сильной стороны российского образования, берущего свои начала в таком специфическом свойстве российского менталитета, как духовность. Отсюда возникает множество вопросов организации образовательного процесса: всегда ли его результаты должны измеряться степенью полезности и иметь своей целью извлечение какой-либо прибыли; возможно ли согласование истинно национальных черт российского образования – духовности и гуманизма, фундаментальности и творчества, культуросообразности и условий «экономической целесообразности». Функционирование образовательной системы с учётом требований ЕПВО заключается в необходимости повышения конкурентоспособности и коммерческого успеха регионального образования на мировом уровне. Очевидно, что каждая из этих позиций представляет самостоятельную ценность, и такое взаи-

модействие возможно на основе разработки гуманитарных концепций и технологий их согласования. Продвижение российской культурной и духовной традиции как некоторого самостоятельного элемента европейского культурного универсума является одной из перспектив со-развития образовательных систем с различными традициями и ценностями.

2. Следующая *проблема* развития процесса международной конвергенции в РСВО обнаруживается при рассмотрении такого явления, как «*академическая мобильность*». Признаётся, что именно международная территориальная мобильность и различные формы её проявления (например, академическая мобильность) могут в наибольшей степени подорвать научно-технический и образовательный потенциал России и превратить её в поставщика талантливой молодёжи в западные страны. Постоянная смена места обучения наносит серьёзный ущерб самому процессу обучения, поскольку исключает из его содержания такие важные характеристики, как системность, преемственность, которые формируются в рамках определённой научно-образовательной школы.

Следовательно, в рамках РСВО необходимо принимать меры для развития национального образовательного пространства, которое может стать действительно плодотворной сферой реализации научно-образовательного потенциала студентов, исследователей и преподавателей. В этой связи важно развивать не только международную, но и региональную мобильность, которая в долгосрочной перспективе действительно позволит обеспечить качественное преобразование образовательной системы. Актуальной является также разработка долгосрочных новаторских форм академического сотрудничества между вузами на национальном и международном уровнях. Кроме того, следует обратить внимание на подготовку молодого поколения к сотрудничеству на различных уровнях (межличностном, межкультурном, международном и т. д.). Определённую помощь в этом процессе оказывают такие образовательные технологии, как обучение в сотрудничестве, технология проектной работы, межкультурного обучения, различные технологии иноязычного образования, а также в перспективе – создание новых «диалоговых» технологий.

3. *Различие ценностей и традиций* по-прежнему остаётся существенной проблемой развития конвергенции образовательных систем России и Европы, что проявляется в отличии подходов к организации научно-образовательной деятельности. Накладывает отпечаток и различие моделей образования: либеральная в Европе и постадминистративная в России. Данный конфликт во многом определён сменой модели образования в России, следствием чего является множество нововведений организационного, научного, образовательного и др. характера. Следует признать, что непонимание новых ценностей, специфики их интерпретации в контексте существующих традиций российского образования приводит к некоторой «дезориентации» в образовательном процессе нового формата. Отсюда возникает либо полное отрицание положительных сторон всех нововведений, либо безоговорочное принятие без вдумчивого анализа их корреляции с существующими образовательными ресурсами. Всё это, безусловно, тормозит динамику развития отечественного образования.

Так, например, РСВО принято ассоциировать с высоким качеством, фундаментальностью и системностью. Европейское образование предлагает исследовательски-эмпирический, жизненно-ориентированный характер образования, что предполагает сокращение сроков обучения, «массовизацию» образования, а это в сознании многих означает низкий уровень подготовки абитуриентов, сокращение сроков аудиторной работы и увеличение в понимании российских преподавателей «бесконтрольной» самостоятельной работы студентов. Соответственно, необходимость решения данной проблемы находится в области создания эффективных технологий организации самостоятельной работы, технологий создания индивидуальных программ обучения, развития в России института тьюторов и менторов, помогающих личности самостоятельно определить свой образовательный, а затем профессиональный маршрут. Основное средство согласования ценностных ориентиров состоит в развитии транснациональных проектов, по примеру TUNING, в рамках которых вырабатываются универсальные подходы, модели и формы современного образования в сочетании с новыми образовательными традициями.

В настоящий момент перечисленные проблемы представляют собой некую силу противодействия конвергенции отечественной и европейской систем высшего образования и требуют разработки комплексного подхода к их решению с учётом изложенной концепции конвергенции образовательных систем. Мы приходим к выводу о том, что смысл происходящих изменений находится не только в области управленческих и организационных изменений, а в актуализации изменения сферы образовательных практик. *Изменив ядро образовательной системы – содержание научно-образовательной деятельности*, мы сможем действительно качественно преобразовать отечественную высшую школу, которая в полной мере будет определять формирование стратегических ресурсов социально-экономического развития России.

Дальнейший анализ современного состояния ЕПВО и РСВО позволил определить **концептуальный образ научно-образовательной деятельности** (далее – НОД), основные характеристики которого состоят в следующем:

- *смена функционального назначения НОД*: переход от социальной адаптации личности к подготовке к активной самостоятельной деятельности с использованием ресурсов информационно-коммуникационного пространства;
- *антропоцентризм и конструктивизм* как основополагающие принципы создания образовательных практик;
- *обязательное формирование ресурсов инновационных образовательных и исследовательских разработок*, которые могут в дальнейшем обеспечивать модернизацию НОД в условиях изменяющейся социокультурной реальности;
- *постоянный мониторинг эффективности НОД*, представляющий собой многоуровневую оценку качества деятельности учебного заведения;
- *формирование потенциала НОД* в ходе взаимодействия образовательных систем, развития социального партнёрства, что предполагает открытость научных и профессиональных областей, гибкость и продуктивность образовательной деятельности.

В условиях глобальных изменений политической и экономической ситуации, динамичного развития информационно-коммуникативного пространства, демократизации общественной жизни, общемирового изменения стандартов качества образовательной деятельности и активного развития науки создаются новые подходы и приоритеты организации НОД, в которых мы подчеркнём их общность как для Европы, так и для России.

Среди приоритетов выделяется организация такой *структурно-содержательной основы НОД*, которая позволяет:

- готовить специалистов, ориентированных на *системную деятельность* как теоретического, так и прикладного характера;
- осуществлять обучение и воспитание в контексте освоения *целостной человеческой культуры*, представленной общемировыми и национальными особенностями;
- создавать условия для *индивидуального развития* потенциала каждого человека *на протяжении всей его жизни*;
- обеспечить *подготовку человека к международному сотрудничеству*, благодаря которому происходит обмен идеями, опытом и инновационное преобразование окружающего пространства, решаются глобальные проблемы и возникающие угрозы.

Переход к новым ориентирам вызывает изменение характера, форм, способов организации НОД. Для РСВО такими нововведениями становится изменение качества управления образованием, стандартов качества результатов НОД, увеличение количества самостоятельной учебной деятельности, «тектонический» сдвиг в способах организации НОД – вместо академической научности на первый план выходят проектность и инновационность, прагматизация и информатизация содержания НОД, наличие мобильных, практико-ориентированных образовательных программ, в том числе в системе дополнительного образования и др. Контекстом таких изменений является расширение ряда методологических стратегий организации современной НОД в условиях международной

конвергенции, характеристику которых мы планируем представить в дальнейшей работе.

Таким образом, на основе анализа научно-педагогической литературы мы приходим к выводу, что в настоящий момент в российском педагогическом сообществе произошло понимание необходимости тесного взаимодействия с другими национальными образовательными системами и развития сотрудничества на различных уровнях. Международная конвергенция открывает огромные возможности для реальных инновационных преобразований, проектирования своего развития и преодоления возникающих трудностей в системе высшего образования в современных условиях. Наиболее актуальным в этой связи становится принцип развития национальной системы образования: «В будущее, сохраняя традиции».

Выводы по разделу 2

Подводя итоги рассмотрению европейского типа конвергенции образовательных систем отметим, что основным движущим механизмом развития данного процесса явились изменения внешних условий функционирования европейского образования в мировом научно-образовательном пространстве. Причина сближения и структурно-содержательного согласования отечественной и европейской систем высшего образования заключается в потребности решения проблем модернизации регионального образования и его соответствия современным социокультурным требованиям. Ядром «европейского» типа конвергенции становится обеспечение конкурентоспособности связанных между собой систем в сфере мирового образования, стремление синхронизировать их содержание и существенно повысить качество подготовки будущих специалистов. Как показал анализ, основными инструментами достижения поставленных целей служат процессы гармонизации архитектуры европейского пространства высшего образования, его интернационализация и квалитативизация.

Гармонизация предполагает согласование организационной структуры национальных образовательных систем, в ходе которого

планируется достижение нового качества результатов научно-образовательной деятельности и существенное повышение конкурентоспособности ЕПВО на мировом уровне. Интернационализация подразумевает внедрение международного измерения в национальные научно-образовательные пространства с целью их большей синхронизации. Всё это предполагает создание платформы стратегического научно-образовательного и культурного партнёрства среди высших учебных заведений. Квалитативизация нацелена на обеспечение высокого качества образования в ЕПВО и установление механизмов общественного контроля за данным процессом, в том числе путём достижения большей совместимости национальных систем высшего образования.

В ходе многостороннего сотрудничества и создания сети наднациональных образовательных структур в каждой стране-участнице ЕПВО появляются и внедряются новые подходы, модели и формы образования. Совместными усилиями создаётся новое содержание подготовки современного специалиста, умеющего действовать в конкретных жизненных ситуациях и прогнозировать их дальнейшее развитие.

Следует подчеркнуть, что основным принципом развития европейского пространства является поддержка многообразия образовательных моделей, национальных образовательных практик, которые отвечают ряду общих параметров. Среди них: гуманизация и гуманитаризация образовательных практик, демократический характер управления, автономия высших учебных заведений, либерализация образовательного пространства, прагматизация, фундаментализация образования и др. Данные параметры обеспечивают «единство многообразия» образовательных систем в рамках ЕПВО и составляют основной потенциал развития европейского образования в будущем.

Основные трудности конвергенции отечественного и европейского высшего образования заключаются в различии образовательных ценностей и традиций, образовательных моделей и подходов к подготовке специалистов, этапов модернизации системы образования, в проблеме сохранения национальной образовательной целостности и существующего научно-образовательного потенциала и др.

Несмотря на наличие таких трудностей, положительным моментом сближения с ЕПВО для отечественной высшей школы является пространство потенциальных возможностей инновационного развития, которое характеризуется через:

- доступ к инновационным образовательным практикам с целью повышения качества высшего образования;
- продвижение высшего образования России и укрепление его позиций на международном рынке образования;
- наращивание научно-образовательного потенциала при сохранении национальных образовательных ценностей и традиций, которые, однако, требуют некоторого «совершенствования»;
- «мягкую» интеграцию отечественной высшей школы в европейскую, что предполагает постепенный переход на новую – либеральную модель образования;
- участие в проектировании перспектив развития ЕПВО при соблюдении национальных интересов.

Исследование выявило, что общими векторами со-развития российской и европейской систем высшего образования является сохранение социальной направленности образования, развитие системы дополнительного образования, растущее взаимодействие образования, науки и производства, интенсивное развитие антропопрактик в сфере образования, инновационное преобразование научно-образовательной среды за счёт наращивания научно-образовательных ресурсов учебных заведений. Решение таких сложных задач, которые запускают механизмы глубокой модернизации образовательной системы и её инновационного развития, может быть успешным в случае активного международного сотрудничества на различных уровнях, продуктивность которого будет измеряться степенью эффективности научно-образовательной деятельности – как на уровне отдельного учебного заведения и региона, так и на отечественном и международном уровнях.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Изучение и анализ взаимодействия образовательных систем, корректное осмысление теории и практики интеграционных процессов в сфере образования представляют большой научно-практический интерес, поскольку позволяют глубже понять особенности развития отечественной системы высшего образования в условиях международного научно-образовательного пространства. Как показало исследование, безусловным приоритетом развития практически любой системы образования становится участие в интеграционных процессах, которые помогли на определённом этапе преодолеть вызовы, стоящие перед региональными образовательными объединениями.

Вместе с тем, ситуация «объединения» отечественного и европейского образования свидетельствует о наличии очевидных трудностей реализации данного процесса. Всё чаще возникает необходимость поиска адекватных способов согласования содержания различных своими культурно-образовательными традициями систем высшего образования, более системной организации процесса глобального образовательного взаимодействия. Данные проблемы усиливаются при рассмотрении международной интеграции как процесса, способного существенным образом ослабить ядро отечественного образования. Всё ещё акцентируется «западное» воздействие на российскую систему образования без учёта реально изменившихся условий новой социокультурной среды. В других случаях наоборот, происходит механический перенос международного опыта в отечественную систему высшего образования без учёта накопленного научно-образовательного потенциала и существующих традиций.

Решение обозначенных проблем видим в разработке и концептуализации процесса международной конвергенции, который рассматривается нами как согласованное взаимодействие и со-развитие образовательных систем, ведущих к их инновационному преобразованию и повышению качества подготовки специалиста как национального, так и мирового уровня.

В русле разрабатываемой концепции основной целью международной конвергенции, в отличие от интеграции, является консолидация научно-образовательного потенциала разрозненных систем образования, в процессе которой вырабатываются новые подходы к подготовке специалиста, новые условия повышения качества научно-образовательной деятельности и механизмы инновационного развития.

Одна из фундаментальных стратегий развития отечественной системы образования – это обращение к мировому опыту, тщательное изучение образовательных ценностей и традиций организации образовательного процесса в зарубежных вузах, адаптация прогрессивных идей с учётом специфики российского образования. Методологической платформой данной стратегии является обращение к ситуации со-развития образовательных систем, основанной на процессах взаимопознания, взаимопонимания и взаимосогласования.

Несомненно, каждая образовательная система имеет свои исторически сложившиеся приоритеты организации научно-образовательной деятельности. При наличии таких отличий прослеживается совокупность консолидирующих характеристик, обеспечивающих согласование ориентиров развития систем образования, к которым относятся гуманизация образования, усиление его фундаментальных основ, развитие межкультурного и иноязычного образования, демократизация образовательной сферы, обеспечение открытости, доступности и непрерывности образования, расширение информационно-коммуникационного пространства.

Исследование показало, что развитие процессов международной конвергенции во многом определено наднациональным кризисом системы «индустриального» образования, новой социокультурной ситуацией, интенсивным развитием конкурентной политической и экономической среды, необходимостью принципиального изменения содержания образовательного пространства и потребностью в специалисте нового формата. Каждая система высшего профессионального образования столкнулась с проблемой создания эффективных форм своего развития и совершенствования. В результате инновационного поиска появляются новые

целевые ориентиры, принципы, структура, содержание, условия организации, образовательные технологии, система оценки качества образовательного процесса.

Во многом данные новообразования легли в основу Европейского пространства высшего образования, ключевыми моментами которого являются: многоуровневая модель подготовки специалиста, независимая оценка качества образовательных систем, интернационализация систем образования на основе международного сотрудничества и академической мобильности, тесная взаимосвязь образования с профессиональным рынком труда и др. Главным ориентиром развития европейского образовательного пространства выступает принцип «единство в многообразии». Здесь важно понять, что не объединение, а сближение и согласование образовательных систем на основе глубоко взаимопознания и взаимопонимания могут привести к сохранению разнообразия образовательных моделей и усилению их научно-образовательного потенциала. В многообразии заключен главный потенциал развития каждой, в том числе и отечественной, системы высшего образования.

В этом случае международная конвергенция не может привести к ослаблению отечественной высшей школы, однако требуется качественное совершенствование национальных основ, традиций и подходов к подготовке будущих специалистов – как отечественного, так и мирового уровня. Через совместные действия к инновациям и развитию существующих систем высшего образования – вот главный принцип международной конвергенции.

Конструктивный анализ особенностей российского и европейского научно-образовательного пространства на уровне ценностей, целевых ориентиров, принципов организации содержания и образовательных технологий позволяет сформулировать ряд практических рекомендаций по формированию инновационного потенциала научно-образовательной деятельности в условиях международной конвергенции:

- двустороннее изучение, анализ и сравнение образовательных ценностей и традиций, результатом которого является адаптация международных требований к образовательным системам и их продуктивное использование в практике высшей школы России;

- ориентация на интернационализацию научно-образовательной деятельности, интенсификация международного сотрудничества и установление стратегического партнёрства на разных уровнях, что создаёт новые возможности решения внутренних проблем в сфере отечественного образования;
- гуманизация, гуманитаризация, фундаментализация и прагматизация содержания подготовки современного специалиста национального и мирового уровня;
- разработка образовательных технологий продуктивного взаимодействия субъектов образовательного процесса с новой научно-образовательной средой, способных обеспечить непрерывное индивидуальное самообразование человека;
- развитие информационно-коммуникационного пространства научно-образовательной деятельности, которое расширяет границы образовательного пространства человека и образовательной системы в целом;
- формирование ресурсов инновационных образовательных и исследовательских разработок, которые могут в дальнейшем обеспечивать модернизацию научно-образовательной деятельности в условиях изменяющейся социокультурной реальности;
- осуществление постоянного мониторинга эффективности научно-образовательной деятельности, её соответствия современным тенденциям развития не только европейского, но и мирового образования.

В настоящий момент система высшего образования России находится на этапе, когда произошло согласование структурных элементов, образующих современную архитектуру европейского пространства высшего образования, развивается международное измерение, введены общие параметры качества подготовки специалиста мирового уровня. Обязательным продолжением такой реформации может служить качественное преобразование образовательного процесса, вернее его ядра – научно-образовательной деятельности, опирающегося на концепцию конвергенции образовательных систем.

Сегодня исследование процесса международной конвергенции, в котором каждая система образования смогла бы действительно качественно развиваться, не только далека от завершения, а напротив, всё более проявляет необходимость переосмысления ранее исследованных интеграционных процессов в сфере образования, дополнительного изучения национальных образовательных основ и формирования новых, конструктивных перспектив развития высшей школы России и модернизации научно-образовательной деятельности в условиях глобализации образовательного мира.

ЛИТЕРАТУРА

Академическая мобильность в условиях интернационализации образования. – М. : Университетская книга, 2009. – 460 с.

Акулич, М. М. Образование в условиях глобализации [Текст] / М. М. Акулич // Университетское управление. – 2005. – № 5 (38).

Асеев, В. А. Оптимизация методов образования и их инноваций [Текст] / В. А. Асеев // Инновации и образование. Сб. материалов конф. Серия «Симпозиум». – СПб. : Санкт-Петербургское философское общество, 2003. – Вып. 29. – С. 31–38.

Асмолов, А. Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров [Текст] / А. Г. Асмолов. – М. : Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1996. – 768 с.

Ахлибинский, Б. А. Категориальный аспект понятия интеграции науки [Текст] / Б. А. Ахлибинский // Вопросы философии. – 1981. – № 3. – 48–52.

Байденко, В. И. Болонский процесс: поиск общности Европейских систем высшего образования (проект TUNING) [Электронный ресурс] / В. И. Байденко. URL: http://yspu.org/trn_level_edu/7/tuning1.pdf, (дата обращения: 01.03.2012)

Байденко, В. И. Болонский процесс: популярные лекции. [Текст] / В. И. Байденко. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 207 с.

Байденко, В. И. Проектирование федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования: экспериментальная учебная авторская программа [Текст] / В. И. Байденко. – М., 2007.

Бермус, А. Г. Модернизация образования: философия, политика, культура: научная монография / А. Г. Бермус. – М. : Канон+ : РООИ Реабилитация, 2008. – 384 с.

Богуславский, М. В. Ценностные ориентиры российского образования в первой трети XX века [Текст] / М. В. Богуславский // Педагогика. – 1996. – № 3. – С. 72–75.

Болонский процесс [Электронный ресурс]. URL: [http://ru.wikipedia.org/wiki/Болонский процесс](http://ru.wikipedia.org/wiki/Болонский_процесс)

Бордовская, Н. В. Современные образовательные технологии [Текст] / кол. авторов ; под ред. Н. В. Бордовской. – М. : КНОРУС, 2010. – 432 с.

Вербицкий, А. А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции [Текст] / А. А. Вербицкий, О. Г. Ларионова. – М. : Логос, 2009. – 336 с.

Виленский, М. Я. Педагогическая наука и европейское культурно-образовательное пространство [Текст] / М. Я. Виленский // Педагогическое образование и наука. – 2006. – № 4. – С. 75–76.

Всемирный доклад по образованию ЮНЕСКО: Учителя, педагогическая деятельность и новые технологии [Текст]. – Барселона : ЮНЕСКО, 1998.

Всемирный доклад по образованию ЮНЕСКО: К обществам знания [Электронный ресурс]. – Париж : ЮНЕСКО, 2005. URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001418/141843r.pdf>

Вульфсон, Б. Л. Западноевропейское пространство XXI века: прогностические модели [Текст] / Б. Л. Вульфсон // Педагогика. – 1998. – С. 103–111.

Вульфсон, Б. Л. Проблемы «европейского воспитания» [Текст] / Б. Л. Вульфсон // Педагогика. – 2000. – № 2. – С 71–80.

Вульфсон, Б. Л. Стратегия развития образования на Западе на пороге XXI века [Текст] / Б. Л. Вульфсон. – М. : УРАО, 1999.

Вульфсон, Б. Л., Сравнительная педагогика [Текст] / Б. Л. Вульфсон, З. А. Малькова. – М. : Ин-т практ. психологии; – Воронеж: МОДЭК, 1996. – 256 с.

Вульфсон, Б. Л. Сравнительная педагогика: история и современные проблемы [Текст] / Б. Л. Вульфсон. М. : Изд-во УРАО, 2003. – 232 с.

Гершунский, Б. С. Философия образования для XXI века: (В поисках практико-ориентиров. образоват. концепций) [Текст] / Б. С. Гершунский. – М. : ИнтерДиалект+, 1997. – 697 с.

Гершунский, Б. С. Образование как религия третьего тысячелетия: гармония знания и веры [Текст] / Б. С. Гершунский. – М. : Педагогическое общество России, 2001. – 128 с.

Гинецинский, В. И. Основы теоретической педагогики [Текст] / В. И. Гинецинский. – СПб. : ЛГУ, 1992.

Горшкова, В. В. Диалог в образовании человека [Текст] / В. В. Горшкова. – СПб. : Изд-во СПбГУП, 2009. – 192 с.

Грауманн, О. Новая идентичность вуза в условиях интернационализации образования [Текст] / О. Грауманн, М. Н. Певзнер, А. Г. Ширин // Высшее образование в России. – 2009. – № 6. – С. 123–131.

Гретченко, А. И. Болонский процесс: интеграция России в европейское и мировое образовательное пространство [Текст] / А. И. Гретченко, А. А. Гретченко. – М. : КНОРУС, 2009. – 432 с.

Гриценко, Л. И. Теория и практика обучения: интегративный подход [Текст] / Л. И. Гриценко. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 240 с.

Данилюк, А. Я. Метаморфозы и перспективы интеграции в образовании [Текст] / А. Я. Данилюк // Педагогика. – 1998. – № 2. – С. 3–10.

Данилюк, А. Я. Теория интеграции образования [Текст] / А. Я. Данилюк. – Ростов н/Д : Изд-во Рост. пед. ун-та, 2003. – 361 с.

Дахин, А. Н. Моделирование компетентности участников открытого образования [Текст] / А. Н. Дахин. – М. : НИИ школьных технологий, 2009. – 292 с.

Джуринский, А. Н. Развитие образования в современном мире [Текст] / А. Н. Джуринский. – М. : Владос, 1999.

Джуринский, А. Н. Сравнительная педагогика : учебное пособие [Текст] / А. Н. Джуринский. – М. : Academia, 1998.

Дмитриев, Г. Д. Многокультурное образование [Текст] / Г. Д. Дмитриев. – М. : Народное образование, 1999.

Дружилов, С. А. Двухуровневая система высшего образования: западные традиции и российская реальность [Текст] / С. А. Дружилов // Педагогика. – 2010. – № 6. – С. 51–58.

Европейское измерение в образовании: вопросы теории и практики. – СПб. : МЦ «Европа», 1997.

Елизарова, Г. В. Культура и обучение иностранным языкам [Текст] / Г. В. Елизарова. – СПб. : КАРО, 2005. – 352 с.

Заир-Бек, Е. С. Качество образования как научно-педагогическая проблема // Качество образования в современной школе [Текст] / Е. С. Заир-Бек, А. П. Тряпицына. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2000. – С. 3–11.

Закон РФ об образовании. – М. : Эксмо, 2011. – С. 37.

Загвязинский, В. И. Общая педагогика [Текст] / В. И. Загвязинский. – М. : Высш. шк., 2008. – 391 с.

Зеер, Э. Ф. Личностно-развивающие технологии начального профессионального образования [Текст] / Э. Ф. Зеер. – М. : Издательский центр «Академия», 2010. – 176 с.

Зверев, И. Д. Международные связи в современной школе [Текст] / И. Д. Зверев, В. Н. Максимова. – М. : Педагогика, 1981.

Звонников, В. И. Контроль качества обучения при аттестации: компетентностный подход [Текст] / В. И. Звонников, М. Б. Чельшкова. – М. : Логос, 2009. – 272 с.

Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования [Текст] / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.

Инновационное обучение: стратегия и практика / под ред. В. Я. Ляудиса. М., 1994. – 203 с.

Каган, М. С. Общее представление о культуре [Текст] / М. С. Каган // Введение в культурологию : курс лекций / под ред. Ю. Н. Солониной, Е. Г. Соколова. – СПб., 2003. – С. 167.

Карпинская, Р. С. Философия природы : коэволюционная стратегия : учеб. пособие [Текст] / Р. С. Карпинская, И. К. Лисеев, А. П. Огурцов. – М. : Интерпракс, 1995. – 352 с.

Калегина, О. А. Библиотечно-информационное образование в контексте мировых тенденций: теоретико-методологический аспект [Текст] : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / О. А. Калегина. – СПб., 2007. – 49 с.

Ковтун, Е. Н. Образовательные программы «Болонского» типа и возможность их реализации в России (на примере направления подготовки ВПО «Филология») [Электронный ресурс] / Е. Н. Ковтун, С. Е. Родионова. URL: http://www.slavcenteur.ru/Proba/Kovtun/kovtun_obrprogrammy.pdf

Ковтун, Е. Н. Зачем быть филологом сегодня? Презентационная привлекательность филологического образования в России [Электронный ресурс] / Е. Н. Ковтун, С. Е. Родионова. URL: http://www.philol.msu.ru/~umo/Sovet.files/novosti/statia_prezent2.htm

Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь [Текст] / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – С. 176.

Козловский, В. В. Модернизация: от равенства к свободе [Текст] / В. В. Козловский, А. И. Уткин, В. Г. Федорова. – СПб., 1995. – 384 с.

Колин, К. Информатизация образования: новые приоритеты [Текст] / К. Колин // Информационно-коммуникативные технологии в образовании. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.ict.edu.ru/ft/004099/kolin.pdf>

Корзникова, Г. Г. Менеджмент в образовании [Текст] / Г. Г. Корзникова. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 288 с.

Кузьмин, В. П. Принцип системности в теории и методике К. Маркса [Текст] / В. П. Кузьмин. – М., 1980. – 350 с.

Куркин, Е. Б. Организационное проектирование в образовании [Текст] / Е. Б. Куркин. – М.: НИИ школьные технологии, 2008. – 400 с.

Лебедев, О. Е. Демократическая школа в Петербурге: проблемы управления развитием региональной образовательной системы [Текст] / О. Е. Лебедев. – СПб.: Центр педагогической информации, 1996. – 168 с.

Лиферов, А. П. Интеграционный потенциал образовательных систем крупнейших регионов мира: (типология, сравнительный анализ) [Текст] / А. П. Лиферов. – Рязань: Изд-во РГПУ, 1997. – 55 с.

Лиферов, А. П. Интеграционные тенденции в мировом образовании [Текст] / А. П. Лиферов // Педагогика. – 2009. – № 6. – С. 3–11.

Лиферов, А. П. Основные тенденции интеграционных процессов в мировом образовании [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / А. П. Лиферов. – М., 1997.

Лихачёв, Б. Т. Педагогика. Курс лекций [Текст]: учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений и слушателей ИПК и ФПК / Б. Т. Лихачёв. – М., 1992.

Максимова, В. Н. Интеграция в системе образования [Текст] / В. Н. Максимова. – СПб.: ЛОИРО, 1999.

Малькова, З. А. Школа и педагогика за рубежом [Текст] / З. А. Малькова. – М.: Просвещение, 1983.

Международная сотрудничество: интеграция образовательных пространств: материалы междунар. науч.-практ. конф. / УдГУ. – Ижевск, 2008. – 360 с.

Мельник, В. В. Глобальные тенденции и особенности модернизации высшего профессионального образования в Российской Федерации [Текст] / В. В. Мельник // Университетское управление. – 2005. – № 5 (38). – С. 58–63.

Менеджмент средней и высшей школы: 100 новых понятий. Сравнительный словарь на русском и немецком языке [Текст]. – Хильдесхайм: Изд-во университета Хильдесхайм, 2004. – 246 с.

Михайлов, Ф. Т. Образование как философская проблема [Текст] / Ф. Т. Михайлов // Вопросы философии. – 1995. – № 11.

Миронов, В. В. Россия в глобальном мире: отечественное образование и Болонский процесс [Электронный ресурс] / В. В. Миронов // Здравый смысл. – 2007, – № 2. URL: <http://atheismru.narod.ru/humanism/journal/43/mironov.htm>

Моисеев, Н. Н. Наука и образование – высшие приоритеты для страны [Текст] / Н. Н. Моисеев // Россия и современный мир. – 1996. – № 1. – С. 32–36.

Монахов, В. М. Педагогическое проектирование – современный инструментальный дидактических исследований [Текст] / В. М. Монахов // Школьные технологии. – 2001. – № 5. – С. 79–89.

Мягкий путь вхождения российских вузов в Болонский процесс [Текст] / гл. ред. А. Ю. Мельвиль; Нац. фонд подготовки кадров; ИНО-Центр (Информация. Наука. Образование). – М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2005. – 351 с.

Наука в условиях глобализации [Текст]: сб. ст. / под ред. А. Г. Аллахвердяна, Н. Н. Семёновой, А. В. Юревича. – М., Логос, 2009. – 520 с.

Национальная доктрина образования Российской Федерации до 2025 года [Электронный ресурс]. URL: <http://www.humanities.edu.ru/db/msg/46741>

Никандров, Н. Д. Высшее образование в странах Западной Европы: проблемы и тенденции [Текст] : науч.-аналит. обзор / Н. Д. Никандров. – М. : ИНИОН, 1989.

Новиков, А. М. Интеграция базового профессионального образования [Текст] / А. М. Новиков // Педагогика. – 1996. – № 6. – С. 3–8.

Новиков, А. М. Основания педагогики [Текст] / А. М. Новиков. – М. : Эгвес, 2010. – 208 с.

Новиков, А. М. Методология [Текст] / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. – М. : СИНТЕГ, 2007. – 668 с.

Нюдюрмагомедов, А. А. Интеграционные процессы в педагогическом образовании [Текст] : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / А. А. Нюдюрмагомедов. – Ростов-на-Дону, 1999.

Огурцов, А. П. На пути к философии образования [Текст] / А. П. Огурцов // Вопросы философии. – 1995. – № 11.

Огурцов, А. П. Антипедагогика: вызов постмодерна [Текст] / А. П. Огурцов // Высшее образование в России. – 2002. – № 4–5.

Педагогика профессионального образования [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. В. А. Сластёнина. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 368 с.

Платонов, В. В. Философия образования как поле межсистемного взаимодействия [Текст] / В. В. Платонов. Вопросы философии. – 1995. – № 11.

Полат, Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст] / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина. – М. : Академия, 2008. – 368 с.

Проект закона «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. URL: <http://mon.gov.ru/dok/proj/>

Реализация принципов Болонского процесса (из опыта работы) [Текст] : учеб.-метод. пособие (на рус. и нем. яз.) / Н. М. Платоненко, А. Польш, Е. В. Тройникова, М. В. Опарин. Под ред. Т. И. Зелениной, Н. М. Платоненко. – Ижевск : Удмуртский гос. ун-т, 2008. – 68 с.

Русский космизм: Антология философской мысли [Текст] / сост. С. Г. Семенова, А. Г. Гачева. – М. : Педагогика-Пресс, 1993.

Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2009. – 713 с.

Сафонова, В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур [Текст] / В. В. Сафонова. – Воронеж : Истоки, 1996. – 239 с.

Сборник документов, касающихся международных аспектов высшего образования [Текст] / сост. Е. В. Шевченко. – СПб. : ОРАКУЛ, 2000. – 544 с.

Сергсенюк, С. А. Дидактические основы построения интегрированных курсов [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / С. А. Сергсенюк. – СПб., 1992.

Система отечественного образования: стратегия развития [Текст] // Введение в педагогическую деятельность. – М. : Akademia, 2000. – С. 127–162.

Сластёнин, В. А. Педагогика [Текст] / В. А. Сластёнин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко и др. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 512 с.

Сластёнин, В. А. Психология и педагогика [Текст] / В. А. Сластёнин, В. П. Каширин. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 480 с.

Смирнов, С. Д. Педагогика и психология высшего образования. От деятельности к личности [Текст] / С. Д. Смирнов. – М. : Издательский центр «Академия», 2009. – 400 с.

Соколов, Е. А. Проблемы интеграции гуманитарного и естественнонаучного знания в современном образовании [Текст] / Е. А. Соколов, А. П. Кондратенко, Н. Е. Буланкина. – М. : Университетская книга, 2008. – 192 с.

Степанов, Ю. С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования [Текст] / Ю. С. Степанов. – М. : Школа «Языки русской культуры», 1997. – 824 с.

Суббетто, А. И. Онтология и эпистемология компетентностного подхода, классификация и квалиметрия компетенций [Текст] / А. И. Суббетто. – СПб; М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с.

Суббетто, А. И. Россия и человечество на «перевале» Истории в преддверии третьего тысячелетия [Текст] / А. И. Суббетто, Н. А. Селезнева. – СПб. : ПАНИ, 1999. – 827с. .

Суббетто, А. И. Сочинения. Ноосферизм [Текст]: в 13 т. / А. И. Суббетто. Т. 6 : Образование – высший императив ноосферного или устойчивого развития России в XXI веке / под ред. Л. А. Зеленова – СПб. – Кострома : КГУ им. Н. А. Некрасова, 2008. – 500 с.

Супрунова, Л. Л. Поликультурное образование в современной России: поиск стратегии [Текст] / Л. Л. Супрунова // Magister. – 2000. – № 3. – С. 76–81.

Сысоев, В. П. Концепция языкового поликультурного образования [Текст] / В. П. Сысоев. – М. : Еврoшкола, 2003. – 406 с.

Татур, Ю. Г. Образовательный процесс в вузе. Методология и опыт проектирования [Текст] / Ю. Г. Татур. – М. : Изд-во МГТУ им. Н. Э. Баумана, 2005. – 224 с.

Татур, Ю. Г. Компетентность в структуре качества подготовки специалиста [Текст] / Ю. Г. Татур. // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3. – С. 20–26.

Торосян, В. Г. История образования и педагогической мысли [Текст] / В. Г. Торосян. – М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 352 с.

Трайнев, В. А. Повышение качества высшего образования и Болонский процесс. Обобщение отечественной и зарубежной практики [Текст] / В. А. Трайнев, С. С. Мчртчян, А. Я. Савельев. – 2-е изд. – М. : Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2010. – 392 с.

Утехина, А. Н. Педагогические основы моделирования гуманитарного содержания начального образования [Текст] / А. Н. Утехина, Л. К. Веретенникова. – Ижевск : Изд. дом. «Удмуртский университет», 2000. – 132 с.

Утехина, А. Н. Межкультурное образование молодежи в полиэтническом регионе (на примере Удмуртской Республики) [Текст] : монография / А. Н. Утехина. – Ижевск: Изд. дом «Удмуртский университет», 2006. – 150 с.

Утехина, А. Н. Профессионально-ориентированные технологии в языковом образовании: Коллективная монография [Текст] / А. Н. Утехина, Н. Е. Брим, О. Н. Голубкова, О. К. Козлитина, Н. Ю. Милютинская, Е. В. Тройникова, Л. И. Хасанова. – Ижевск : Изд. Дом «Удмуртский университет», 2008. – 222 с.

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 035700 Лингвистика. – М., 2010. – С. 25.

Федеральная целевая программа развития образования на 2010–2015 годы [Электронный ресурс]. URL: <http://www.fcpro.ru/program>

Филиппов, А. Ф. Утопия образования //Отечественные записки [Текст] / А. Ф. Филиппов. – 2002. – № 1. – С. 10–39.

Фишер, М. И. Философия образования и комплексные исследования образования [Текст] / М. И. Фишер // Вопросы философии. – 1995 – № 11.

Хуторской, А. В. Современная дидактика [Текст] / Хуторской А. В.. – М. : Высш. шк., 2007. – 639 с.

Что такое Брюгге-Копенгагенский процесс? Справочный материал [Электронный ресурс]. URL: <http://official-europass.narod.ru/docs/1.2.2/index.htm>

Швырев, В. С. Философия и стратегия образования [Текст] / В. С. Швырев // Вопросы философии. – 1995. – № 11.

Щедровицкий, Г. П. Психология и методология: ситуация и условия возникновения концепции поэтапного формирования умственных действий [Текст] / Г. П. Щедровицкий. – М. : Путь, 2004. – 366 с.

Allemann-Ghionda, C. Multikultur und Bildung in Europa [Text] / C. Allemann-Ghionda. – Bern : Lang, 2. verb. Aufl., 1997.

Auernheimer, G. Pädagogik und Bildungspolitik im Argument [Text] / G. Auernheimer // 50 Jahre DAS ARGUMENT: Kritisch-intellektuelles Engagement heute. Das Argument 280. – H.1/2. – 2009. – S.163-171.

Banscherus, U. Der Bologna-Prozess zwischen Anspruch und Wirklichkeit. Die europäischen Ziele und ihre Umsetzung in Deutschland [Text] / U. Banscherus, A. Gulbins, K. Himpele, S. Staack. – Frankfurt am Main : GEW, 2009. – 116 S.

Gries, J. Bildungssysteme in Europa. Kurzdarstellungen [Text] / J. Gries. – Berlin : ISIS Berlin e.V., 2005. – 119 S.

Bollenbeck, G. Der Bologna-Prozess und die Veränderung der Hochschullandschaft [Text] / G. Bollenbeck, W. Wende. – Heidelberg : Synchron, 2007. – 176 S.

Bologna Reader. Texte und Hilfestellungen zur Umsetzung der Ziele des Bologna Prozesses an deutschen Hochschulen, herausgegeben von der Hochschulrektorenkonferenz, Beiträge zur Hochschulpolitik, Bonn 2004.

Burns, R.-T. Contemporary perspectives in comparative education [Text] / R.-T. Burns, A. R. Welch eds. – New York : Garland. – 1992.

Delors, J. Fünfzig Jahre deutsche sowie europäische Geschichte und die Zukunft Europas [Text] / Jacques Delors. – Berlin : Presse- und Informationsstelle der Freien Universität Berlin, 1995. – 23 S.

Geisz, M. Internationale Politik I: Sicherheit und Frieden [Text] / M. Geisz.. – Wochenschau-Verlag: Schwalbach, 2010.

Gemende, M. Zwischen den Kulturen. Pädagogische und sozialpädagogische Zugänge zur Interkulturalität / M. Gemende – Weinheim : Juventa, 1999.

Global Education: School-Based Strategies. – Orange, California, Independence Press, 1990. – 148 p.

Günter Gugel, Uli Jäger (2007): Frieden gemeinsam üben. Didaktische Materialien für Friedenserziehung und Globales Lernen in der Schule. URL: <http://www.peacexchange.eu/dasProjekt/material.html>

Didaktik des Deutschen als Zweitsprache und interkulturelle Erziehung in Theorie, Schulpraxis und Lehrerbildung / hrsg. Von Siegfried Hummelsberger. – Baltmannsweiler: Hohengehren, 2001. – 315 S.

Halls, S. S. Mapping the Next Millenium. The Discovery of New Geographies [Text] / S. S. Halls. – New York : Random House, 1992.

Kiefer, K. Multilingualismus und Multikulturalismus als Herausforderungen des Deutschunterrichts und der Germanistik [Text] / K. Kiefer // Gesellschaft für Interkulturelle Germanistik: Kanon und Texte in interkulturellen Perspektiven: Andere Texte

anders lesen // Tagung der Gesellschaft für Interkulturelle Germanistik vom 23. – 27.09.1998, Universität Salzburg, hg. v. Michaela Auer. – Stuttgart : Heinz, 2001.

Kohler, J. Schlüsselkompetenzen und «Employability» im Bologna Prozess, in: Stifterverband der deutschen Wissenschaft. Schlüsselkompetenzen und Beschäftigungsfähigkeit. Konzepte für die Vermittlung überfachlicher Qualifikationen an Hochschulen / Juni 2004.

Nickel, S. Der Bologna-Prozess aus Sicht der Hochschulforschung. Analysen und Impulse für die Praxis [Text] / S. Nickel. – Gütersloh : Centrum für Hochschulentwicklung gGmbH, 2011. – 148 S.

Rindermann, H. Lehrevaluation an Hochschulen: Schlussfolgerungen aus Forschung und Anwendung für Hochschulunterricht und seine Evaluation / H. Rindermann // Zeitschrift für Evaluation. – 2003. – № 2. – S. 233–256.

Rindermann, H. Zur Qualität studentischer Lehrveranstaltungsevaluation: Eine Antwort auf Kritik an der Lehrevaluation / H. Rindermann // Zeitschrift für Pädagogische Psychologie. – 2010. – № 2. – S. 129–145.

Robertson, R. Mapping the Global Condition. Globalization as the Central Conception II Theory, Culture and Society. – 1990. – Vol. 7. № 2–3.

Scheunpflug, A. Globalisierung als Herausforderung für die Pädagogik [Text] / A. Scheunpflug, K. Hirsch. – Frankfurt am Main : IKO-Verlag für Interkulturelle Kommunikation, 2000.

Schnurer, J. Pädagogik ist... Inszenierung? [Text] / J. Schnurer // Schulverwaltung, Nr. 9. – 2001. – S. 16–25.

Stern, W. Psychologie der frühen Kindheit [Text] / W. Stern. Heidelberg : Quelle&Meyer, 1967.

Научное издание

Тройникова Екатерина Валентиновна

**Международная конвергенция
образовательных систем**

Монография

Ответственный за выпуск А. Н. Мифтахутдинова

Редактор Т. И. Зеленина

Оригинал-макет: А. О. Талашев

Подписано в печать 21.06.12.

Формат 60x84 1/16. Печать офсетная.

Усл. печ. л. 10,2. Уч.-изд. л. 9,8.

Тираж 1000 экз. Заказ № .

Издательство «Удмуртский университет»
426034, г. Ижевск, ул. Университетская, 1
Тел. / факс: +7(3412) 500-295, e-mail: editorial@udsu.ru