

УДК 378.091.2(450)

Е. В. Нелин,
*соискатель кафедры общей педагогики,
педагогики высшей школы и управления Уманского государственного
педагогического университета имени Павла Тычины, Умань (Украина)*

СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ И ПОЛИТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ПОДПИСАНИЯ ИТАЛИЕЙ БОЛОНСКОГО СОГЛАШЕНИЯ

С давних времен университеты создавались не только для организации и передачи знаний и культурного наследия учащимся, но и для эффективной реализации поставленных задач они нуждались в автономии в самом широком понимании, включая законодательную, образовательную, научную, административную и финансовую самостоятельность. Изначально университетская автономия понималась не как цель, а как средство для достижения целей. Однако результаты работы каждого университета соотносились и сравнивались с другими вузами, нарушая, таким образом, фундаментальный принцип Великой хартии университетов, согласно которому университет определялся как «автономное учреждение в обществах с различной организацией, что <...> создает, изучает, критически осмысливает и распространяет культуру путем проведения исследований и обучения» [1, с. 4].

Сегодня среди множества работ, посвященных интеграционным процессам в системе высшего образования (в первую очередь исследования В. Байденко, Б. Вульфсона, М. Згуровского, Е. Локшиной, З. Мальковой и др.), недостаточно раскрыты условия и причины подписания Болонской декларации отдельными государствами, в частности и Италией (А. Борисенкова, Е. Маслова и др.), как инициатора создания объединенной Европы знаний. Методологическую основу нашего исследования составляют, кроме работ ведущих компаративистов СНГ, исследования итальянских ученых и оригиналы документов деклараций объединения Европы в сфере образования. Цель статьи – осветить социально-экономические и политические предпосылки подписания Италией Болонского соглашения в рамках развития «Европы знаний».

Болонский процесс как работа по формированию странами Европы единого образовательного пространства уходит корнями в 1949 г., когда в Лондоне был утвержден Статут Совета Европы и принята Конвенция о защите прав человека и основных свобод, в частности образовательных. Дальнейшими шагами Совета Европы по вопросам образо-

вательного единения стало принятие Конвенции об эквивалентности дипломов, ведущих к доступу в университеты (1953), Парижской культурной конвенции (1954), Конвенции про эквивалентность периодов обучения в университетах (1956), Конвенции про академическое признание университетских квалификаций (1959).

Кульминационным моментом в реализации идеи объединения Европы стало подписание Римских договоров (1957), ставших предпосылками к созданию Европейского экономического союза (ЕЭС), Европейского общества по атомной энергии (Евратом), а в границах развития образования внимание уделялось исследованию образовательных систем с целью стандартизации документов и учебных программ. Экономическое и энергетическое объединение Европы невольно вынуждало стран, входящих в ЕЭС, к образовательному объединению, которое отразилось в создании образовательного Комитета Совета Европы (1974) и подписании Первой Декларации о применении Европейской конвенции об эквивалентности дипломов (1975). С этого времени сравнение инновационных идей и перспективных практик стало основным компонентом европейской кооперации в сфере образования.

В то же время в объединенной Европе все больший акцент в сфере образования концентрируется на идее значимости человеческих ресурсов с целью поднятия конкурентоспособности национальных экономик путем обмена студентами, преподавателями и учеными. В результате, с целью упрощения студенческой мобильности, в 1986 г. в Париже был инициирован проект «Erasmus», который первоначально насчитывал около трех тысяч студентов, в то время как сегодня по схеме обменов «Erasmus» ежегодно обучаются сотни тысяч студентов из тридцати европейских стран [2, с. 210]. В дальнейшем «Erasmus» стал составной частью программы «Socrates», отвечающей за признание квалификаций и дипломов всеми странами-членами ЕЭС, а в 1989 г. произошло географическое расширение обменов, с целью реструктуризации сектора

высшего образования в Центральной и Восточной Европе, путем развития межуниверситетского сотрудничества в рамках программы «Tempus». С подписанием Маастрихтского соглашения (1992) развитие образования стало стратегической задачей ЕЭС в рамках отказа от «унификации» образовательных политик, чему служили программы, направленные на формирование «европейской компетентности».

Первым документом, сделавшим акцент на роли высшего образования, стала Великая хартия университетов, подписанная по случаю празднования 900-летия Болонского университета [3, с. 110]. Интеграционное образовательное движение стран Европы инициировал ректор первого Европейского университета Фабио Роверси Монако с целью возрождения традиционного представления о высшем образовании, подчеркивая его роль в истории и развитии «Европы знаний» [4, р. 35]. Идея развития национальных систем образования путем создания мощных методологических центров в лице университетов, которые должны выступать в качестве новаторов и пионеров, за которыми будет идти вся Европа, была положена в основу создания образовательного содружества.

Первые планы создания Великой хартии университетов были озвучены Фабио Р. Монако на собрании ректоров в 1986 г., идея текста обсуждена в июне 1987 г. в Болонье, а решение о подписании хартии было принято в январе 1988 г. в Барселоне. Подписание хартии очертило фундаментальные принципы, которым должны следовать университеты, чтобы обеспечить развитие образования и инноваций в быстро меняющемся мире. Целью документа стала популяризация основных университетских ценностей и традиций и стимулирование тесных связей между университетами Европы. Однако, в связи с тем, что документ имеет универсальную направленность, его могут подписать также университеты других регионов мира [5, с. 283].

После того как 18 сентября 1988 г. 388 ректоров со всего мира в Болонье подписали Великую хартию университетов, в Италии начался процесс глубинной трансформации университетов, чему способствовали постепенное снижение влияния государства на образование с одновременным усилением роли наднациональных органов управления, в том числе регионов, провинций, муниципалитетов и местных органов самоуправления.

Нормативной базой в вопросе университетской самостоятельности стала ст. 33, раздел II, часть I конституции Итальянской Республики, согласно которой университеты имеют

право на автономную организацию в пределах, установленных законами государства.

Провал реформ 1960-х гг. и Закона о либерализации поступления в университеты укрепил в гражданском сознании идею о том, что получение высшего образования есть субъективное право, которое должно быть гарантировано государством всем гражданам без исключения. В то же время для обеспечения данного права кардинальные изменения в организации работы и структуре системы высшего образования не считались необходимыми, поскольку с переходом к «массовости» в высших школах остались функциональные и структурные характеристики университета «элиты». Таким образом, вузы Италии оказались в состоянии структурной отсталости в сравнении с другими странами-членами ЕЭС, и совсем не парадоксально, что не было достигнуто качественного результата от либерализации вступления в университеты. Ощутимой оставалась разница в подготовке специалистов университетами международного уровня и новыми, пока не признанными высшими школами, которые стали своеобразными гетто для будущих безработных Италии.

На протяжении 1970–1980-х гг. центральным вопросом образовательной сферы Италии была проблема преподавания. Открытым оставался вопрос о контрактной системе. Переформатирование сферы высшего образования привело к созданию Национального Совета Университетов (CUN) – автономной правительственной структуры, отвечающей за координацию системы университетского образования в целом. Однако, по словам Дж. Капано: «Вопрос университетской реформы отошел на задний план, будучи в действительности бескомпромиссным для большинства лиц на парламентском и правительственном уровнях <...>. IX созыв Итальянской Республики (1983–1987) характеризовал большое количество презентаций и серии законопроектов, касающихся права на образование и автономии университетов, не имевших, правда, значительного результата» [6, р. 108].

Политика государственной монополизации экономики Италии в конце 1980-х гг. привела к росту госдолга, инфляции и в результате – к тяжелому экономическому и политическому кризису [7, с. 67], который стал одной из причин падения Первой Итальянской Республики (1948–1994). Поэтому децентрализация власти напрямую повлияла на характер образовательных реформ, направленных на расширение автономии высших учебных заведений и передачу большей части властных полномочий на места.

Первое вмешательство в систему высшего университетского образования Италии в рамках подписанной Великой хартии университетов произошло 9 мая 1989 г., где законом № 168 про «Создание Министерства университетов и научно-технологических исследований» (MURST) подразумевалось предоставление всем университетам полной автономии. Автор закона, экс-ректор университета «Ла Сапиенца» и еврокомиссар по вопросам исследований, инноваций и науки (1993–1995) Антонио Руберти, стал таким «министром без портфеля», поскольку действующим оставалось Министерство народного образования (MPI) во главе с христианским демократом Джованни Галлони. Отличительной чертой новой институции стала направленность на высшее университетское образование и исследовательскую работу, в то время как базовая структура занималась вопросами дошкольного и среднего образования.

Кардинально изменило состояние сектора высшего образования принятие закона № 341 от 19 ноября 1990 г. о «Реформировании университетского преподавания», более известного как «Закон Автономии» или «Закон Руберти». А. Руберти попытался реформировать университет, сделав его пространством, где каждый участник образовательного процесса (студент, профессор, обслуживающий персонал) должен отчитываться за возложенные на него обязательства. До принятия закона Руберти, система высшего университетского образования Италии представляла собой, с теоретической точки зрения, сильную централизованную структуру, в которой Министерство образования утверждало в университетах учебный план, читаемые дисциплины и программы курсов, а также области и темы для научных исследований. Главной целью закона об автономии было расширение прав и возможностей отдельных университетов в рамках действующего законодательства страны. Теперь каждый университет силами преподавателей, деканата, ректора, студенческой организации и администрации имел право «самостоятельно» написать свою конституцию, а также распределять финансы и спонсорские взносы между институтами. Финансовая автономия университетов заключалась в уменьшении финансирования высших школ со стороны Министерства и привлечении частного капитала, заинтересованного в компетентных молодых работниках.

Согласно принятым нормам нового закона, в Италии также вводилась новая система третичного образования. Первый университетский диплом (*Diploma universitario*) при-

сваивался после 2–3 лет обучения, за время которого студент овладевал необходимыми компетенциями для работы в определенных профессиональных областях. Диплом о полном высшем образовании и окончании высшего учебного заведения (*Diploma di laurea*), присваивался после 4–6 лет обучения и давал право на преподавательскую деятельность в дошкольных учебных заведениях и младшей школе. После прохождения 2-летней аспирантуры в университете или НИИ выпускник получал диплом специалиста (*Diploma di specializzazione*), дающий право на преподавание в средних школах и являющийся допуском на поступление в докторантуру, по завершении которой ученому присваивалась степень доктора (*Dottorato di ricerca*), аналогичная степени PhD. В законе уточнялись границы дидактической автономии в рамках выбора читаемых курсов, устанавливались правила взаимодействия между CUN и MURST, а также прописывались требования к наставничеству (тьюторству) и оказанию помощи студентам в ходе научных исследований [8].

В дальнейшем наиболее значимые положения в сфере высшего образования Италии последней декады XX в. касались права на исследовательскую деятельность и разгрузку перенаселенных университетов для повышения качества образования (закон № 390/1991). Начиная с 1996 г. в структуре каждого университета был создан департамент по оценке качества образования, согласно закону № 127/1997 распределены полномочия технических органов (Национального Совета Университетов (CUN), Объединения Ректоров (CRUI), Национального Совета Студентов (CNSU) и др.) во взаимодействии с парламентскими комитетами и MURST.

Тем временем на международном уровне в программном документе ЮНЕСКО «Реформы и развитие высшего образования» (1995 г.) обращалось внимание на преодоление «утечки мозгов» и замену ее общеевропейской и общемировой практикой «обмена мозгами» [9, с. 10–11]. Вместе с тем 11 апреля 1997 г. была подписана Лиссабонская конвенция, свидетельствующая о признании квалификаций в системе высшего образования стран Европы с целью упрощения доступности образовательных ресурсов для стран-подписантов. Важным шагом на пути к Болонскому процессу стало подписание 25 мая 1998 г. Сорбонской декларации, в которой 4 европейских министра стран проекта Большой Семерки (G7) взяли на себя обязательства «продвигать общую структуру рекомендаций, направленных на совершенствование внешнего признания

и мобильности студентов с их последующим трудоустройством». В документе также отмечалось принятие единой Европейской кредитно-трансферной системы (ECTS), разработанной еще в 1989 г. и реализуемой в рамках проекта «Erasmus».

С подписанием 19 июня 1999 г. Болонской декларации представители 29 стран провозгласили общие требования, стандарты и критерии к национальным системам высшего образования, а также договорились о создании единого европейского научного и образовательного пространства. Согласно документу, в странах-подписантах система ученых степеней становилась единой, вводилось обучение по формуле 3+2, со сроком обучения не менее трех лет на бакалавра и не менее двух лет в цикле магистратуры. В Болонской декларации были обозначены основные цели реформы и порядок ее развития через «программу действий», которая утверждается на международных министерских конференциях каждые 2–3 года.

С целью адаптации национальной программы к требованиям Болонского процесса, в 1999 г. в Италии началась работа по реструктуризации сектора высшего образования. С принятием закона № 17/99 в университетах стали создавать профильные организации по вопросам обеспечения доступности высшего образования для людей с ограниченными возможностями, а согласно декрету № 508/99, в стране устанавливалась новая система кредитов (*credito formativo universitario*). Реформа высшего образования № 509 от 3 ноября 1999 г. привела к смене степеней и длительности обучения, где, согласно нормам Болонского процесса, схему «2+3» сменила форма «3+2», а стратегия развития высшей школы предусматривала увеличение общего количества выпускников и снижение качества образования из-за нарастающей массовости.

В то же время на государственном уровне был создан Национальный комитет оценки системы высшего образования (CNVSU), а в рамках проведения «Реформы организации правления» от 30 июля 1999 г. Ф. Бассанини [10], подразумевалось слияние Министерства университетов и научно-технологических исследований (MURST) с Министерством народного образования (MPI) в единое ведомство. Решение о создании Министерства образования, университетов и исследований (MIUR) вступило в силу в 2001 г., когда второе правительство С. Берлускони установило новый перечень министерств.

Болонский процесс современной Италии стал своего рода «трендом» реформ в странах Европы. Результатом проведения систе-

матических коммуникаций стало определение приоритетных планов по развитию Болонского процесса:

- расширение целей Болонского процесса (Прага, 2001);
- обеспечение более тесных связей между системами высшего образования и научных исследований в странах Европы (Берлин, 2003);
- определение политики создания (Берген, 2005) и переход от Болонского процесса к Европейскому пространству высшего образования (ЕПВО) в 2010 г. (Лондон, 2007);
- подведение итогов за 10 лет и разработка планов развития «общегосударственного пространства высшего образования» до 2020 г. (Лёвен, 2009);
- провозглашения создания ЕПВО и завершение первого этапа Болонского процесса (Будапешт – Вена, 2010);
- подписание стратегической декларации «Мобильность для лучшего обучения» (Бухарест, 2012);
- улучшение условий труда преподавателей и студентов (Ереван, 2015).

Сектор высшего университетского образования Италии представлен сегодня классическими государственными и частными университетами (74), политехническими университетами (3), высшими нормальными школами (3) и высшими школами физического воспитания (10). Отдельно представлены сектора дистанционного и неуниверситетского образования. Несмотря на диверсификацию сектора высшего образования, лучший итальянский университет стабильно удерживает 180–200 место в мировых рейтингах качества оказания образовательных услуг.

В итоге, став инициатором подписания Великой хартии Университетов и Болонской декларации, на начало нового века Италия не только реформировала свою образовательную среду, но и укрепила свои позиции на международной арене. Передача автономии на места способствовала стабилизации экономики, вливанию в образовательную среду частных средств и сближению Италии в работе с международными партнерами. Тем не менее, заполитизированность Италии, которая выражалась в постоянном реформировании образования и смене национальной концепции развития, не способствовали становлению качественного университета, превратившегося в инкубатор по выпуску тысяч безработных. «В 2013 году число неработающих молодых людей в Италии превысило 3 млн человек: по данным первого триместра 2013 г. таковыми в возрасте от 15 до 24 лет официально являлись 41,9 % <...>. В то вре-

мя как средний показатель по ЕС был в 1,7 раза меньше – на уровне 23,5 %» [11, с. 62].

ЛИТЕРАТУРА

1. *Беляев, Ю.* Болонський процес [Текст] : хрестоматія / Ю. Беляев, О. Мішуков. – Херсон : вид-во ХДУ, 2005. – 276 с.
2. *Локшина, О. І.* Стратегія Європейського Союзу у галузі освіти: етапи розвитку / О. І. Локшина // Педагогічна і психологічна наука в Україні / відп. ред. О. В. Сухомлинська. – К. : Педагогічна думка, 2007. – Т. 1. Теорія та історія педагогіки. – С. 209–218.
3. *Никольский, В. С.* Великая хартия Университетов и ее обсерватория / В. С. Никольский // Известия МГИУ. – 2005. – № 1. – Социальные и гуманитарные науки. – С. 110–114.
4. *Roversi Monaco F.* La Magna Charta delle Università. L'espressione dell'Autonomia. Rivista Universitas. Studi e documentazione di vita universitaria, № 72/73, p. 35–41.
5. *Згуровський, М. З.* Болонський процес: головні принципи та шляхи структурного реформування вищої освіти України / М. З. Згуровський. – К. : НТУУ «КПІ», 2006. – 544 с.
6. *Sarapo, G.* La politica universitaria, il Mulino, Bologna 1998.
7. Актуальные вопросы развития образования в странах ОЭСР / отв. ред. М. В. Ларионова. – М. : Издат. дом ГУ-ВШЭ, 2005. – 152 с.
8. *Riforma degli ordinamenti didattici universitari* [Электронный ресурс]. – Mode of access: http://www.edscuola.it/archivio/norme/leggi/l341_90.html – Data of access: 18.05.2015.
9. *Байденко, В. И.* БОЛОНСКИЙ ПРОЦЕСС: на пути к Берлинской конференции (европейский анализ) / В. И. Байденко – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, Российский Новый Университет, 2004. – 416 с.
10. *Бассанини, Ф.* Реформа государства: реформа органов государственной власти Италии [Электронный ресурс] / Ф. Бассанини. – Режим доступа: http://www.bassanini.it/wp-content/uploads/2013/10/BassaniniRiformaStato_vers_russa.pdf.
11. *Маслова, Е. А.* Италия: образование и экономическое развитие / Е. А. Маслова // Современная Европа. – № 4 (60). – 2014. – С. 61–69 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.sov-europe.ru/2014/4/maslova.pdf>

SUMMARY

The paper dwells the history of the development of the Bologna Process and the progress trend of higher university education in Italy in the last two decades of the twentieth century. We investigate the formation of a united «Europe of Knowledge» in the Council of Europe and international exchange programs. It reveals the socio-economic and political situation in Italy in the period of the Second Republic. The (pre) conditions for the signing of the Bologna Declaration by Italy are analyzed. The reform of higher education and its adaptation to European standards of the Bologna process is examined.

Поступила в редакцию 26.06.2015 г.

УДК 37(091)“192/193”.82.09

А. И. Гаранина,

кандидат педагогических наук,

доцент кафедры русской и зарубежной литературы БГПУ

ДЕТСКОЕ ЛИТЕРАТУРНОЕ ТВОРЧЕСТВО В ИССЛЕДОВАНИЯХ МЕТОДИСТОВ-СЛОВЕСНИКОВ СОВЕТСКОГО ПЕРИОДА (20–30 гг. XX в.)

В 20–30-е гг. XX в. переосмысливался опыт старой дореволюционной школы, менялись учебные планы и программы и, соответственно, отношение к литературе как к предмету преподавания. В процессе методических поисков все больше внимания уделялось специфике литературы как искусства слова, овладение которым во многом зависело от умения учителя и учащихся выразительно читать художественный текст.

Необходимость обучения выразительному чтению признавалась еще во второй половине XIX в. В. И. Водовозовым, М. Я. Стоюниным, В. П. Шереметевским и В. П. Острогорским. «Не писателей, а читателей должна готовить средняя школа, – читателей, размышляющих над прочитанным и умеющих поделиться в жи-

вом слове плодами и своего чтения, и своего размышления», – писал В. П. Шереметевский [1]. Продолжая эту традицию, методисты-словесники в начале советского периода XX в.:

- принимали во внимание взаимосвязь выразительного чтения с чувствами и творческим воображением читателя-школьника [2, с. 29];
- разрабатывали приемы углубленного анализа художественного текста: «...читать – вдумываться, читать – воссоздавать глубокие переживания» [2, с. 29];
- поднимали проблему школьных сочинений (их тематику, жанр, стимулы и воспитательное воздействие).

В. В. Голубков в докладе на Первом всероссийском съезде учителей в 1921 г. отме-