



Д.Н. Андросова

Реформирование высшего образования Германии в условиях Болонского процесса

Аннотация. Система высшего образования в Германии долгое время считалась эталонной и не подлежащей серьезному реформированию. Вступление в Болонский процесс потребовало основательного пересмотра существующей системы и перестройки ее в контексте современных требований – равенства дипломов, конкурентоспособности, академической мобильности и т.д.

Abstract. The higher education system in Germany has been considered to be a standard and not a subject to serious reform. Joining the Bologna process has required a review of the existing system and rebuilding it in the context of modern requirements – equality of diplomas, competitiveness, academic mobility, etc.

Ключевые слова: Германия, высшее образование, Болонский процесс, академическая мобильность, плата за обучение, профессорская иерархия.

Keywords: Germany, higher education, Bologna process, academic mobility, tuition fees, professorial hierarchy.

Система высшего образования в Германии, базирующаяся на принципах гумбольдтовской модели университета, долгое время считалась эталонной и не подлежащей серьезному реформированию. Включение ФРГ в Болонский процесс потребовало основательного пересмотра существующей системы и перестройки ее в контексте современных требований – равенства дипломов, конкурентоспособности, академической мобильности. Одними из самых дискуссионных реформ стали

изменение профессорской иерархии – появление института младшей профессуры, а также введение платы за обучение. Обе эти инициативы являются вызовом существующей традиции и имеют своих сторонников и противников как в академической среде, так и на политической арене.

Интеграция в Болонский процесс

Германская университетская система обладает многовековой традицией. Первые университеты на территории Германии появились еще в Средние века. Самый старый университет Германии – Гейдельбергский был основан в 1386 г. К старейшим вузам страны относится и Кёльнский университет, созданный в 1388 г. Однако современная германская система высшего образования начала формироваться с начала XIX в. под влиянием идей К.В. Гумбольдта и его парадигмы «исследовательского университета», принципы которой он изложил в статье «О внутренней и внешней организации высших научных заведений в Берлине». Именно тогда сложилась так называемая гумбольдтовская модель университета, фундаментальными принципами которой стали академическая свобода и единство исследования и преподавания. Все университеты ФРГ, в том числе и новые, основанные в Германии в 60-х годах XX в., строились в соответствии с гумбольдтовской моделью, что определяло жесткую структурированность программ обучения и его существенную продолжительность. В 1997 г. средняя продолжительность полного курса обучения, завершившегося защитой диссертации, составляла семь лет.

Важной особенностью университетского сектора Германии было отсутствие в нем ступенчатой структуры обучения. В зависимости от направления подготовки и специальности выпускники получали одну из трех квалификаций. Диплом (Diplom) присваивался по окончании курса по техническим, естественнонаучным и социально-экономическим специальностям. После написания магистерской работы по окончании курса по гуманитарным, социальным и юридическим специальностям выпускник получал степень магистра (Magister Artium), при этом программа обучения предполагала специализацию по двум равноправным профильным дисциплинам. Диплом государственного экзамена (Staatsexamen)

присваивался по окончании курса по специальностям, имеющим общественно-государственное значение (врачи, фармацевты, юристы, учителя и работники школ, претендующие на государственную службу). Эти дипломы дают право на получение послевузовской (докторской) подготовки. Сроки обучения по разным специальностям в ФРГ существенно варьировались: от трех до шести с половиной лет (в зависимости от специализации) для получения диплома по результатам государственного экзамена; четыре-пять лет для получения диплома магистра и четыре года для того, чтобы стать дипломированным специалистом.

Последипломный уровень подготовки научных кадров был представлен двумя ступенями – *Promotion*¹ и *Habilitation*², которые соответствуют российской аспирантуре и докторантуре. Первая завершается защитой диссертации и присуждением ученой степени доктора, которая дает возможность работать в вузе в должности доцента. Вторая ступень предполагает написание следующей научной работы, что позволяет занять профессорскую должность и открывает доступ к получению звания профессора.

Помимо университетов в Германии существует другой тип высших учебных заведений – университеты прикладных наук, которые стали создаваться в ФРГ в 1960-е годы на базе различных технических, торговых, экономических, инженерных профессиональных школ и колледжей. В отличие от университетов, эти вузы яв-

¹ *Promotion* – процедура получения ученой степени «доктора» (*Doktor*), соответствующей российской ученой степени «кандидат наук».

² *Habilitation* (*Habilitation*) – в некоторых европейских странах процедура получения высшей академической квалификации, следующей после ученой степени доктора. После прохождения процедуры «хабилитации» претенденту присваивается степень приват-доцента (лат. *doctor habilitatus*, *Dr. habil.*), дающая право на занятие преподавательской деятельностью в должности приват-доцента, а впоследствии – профессора. В Германии – это степени *Priv.-Doz.* и/или *Dr. habil.* Компетентные ведомства Российской Федерации и Федеративной Республики Германия признают германскую академическую квалификацию *Habilitation* соответствующей российской ученой степени «доктор наук». См.: Совместное заявление о взаимном академическом признании периодов обучения в высших учебных заведениях, документов о высшем образовании, российских ученых степенях и германских академических квалификациях. – Режим доступа: <http://www.russianenic.ru/int/agreements/german.html>

ляются специализированными учебными заведениями; для них характерны тесная связь с производством и ориентация подготовки выпускников на практические требования производства. Все программы предполагают два обязательных практических семестра. Высшие школы готовят специалистов для отдельных отраслей (как правило, это инженерное дело, управление бизнесом, дизайн), а также для социальной сферы. По окончании курса студенты получают диплом (Diplom). Этот тип вуза привлекает студентов более быстрым путем к их будущей профессиональной деятельности и карьере. По статистике, четверть всех немецких выпускников школ поступает именно в университеты прикладных наук. В то же время эти высшие школы не имеют права осуществлять послевузовскую подготовку специалистов, а их выпускники до 1994 г. не имели права поступать в докторантуру.

Стоит отметить неравномерность развития университетов Германии ввиду того, что во второй половине XX в. страна была разделена. Объединение Германии в 1990 г. внесло определенную специфику в развитие высшего образования в связи с необходимостью изменения деятельности высших учебных заведений бывшей ГДР в соответствии со стандартами ФРГ. По сравнению с западными университетами Восточной Германии были менее масштабными; процесс обучения в них был оторван от научно-исследовательской деятельности, которая осуществлялась в специализированных исследовательских институтах (13). В результате реформ в восточных землях были созданы новые университеты, внедрялись экспериментальные формы управления, многие небольшие университеты были преобразованы в университеты прикладных наук. Уже к середине 1990-х годов основная фаза трансформации высших учебных заведений бывшей ГДР была в целом завершена.

В 1999 г. на конференции министров образования 29 европейских стран, которая состоялась в Болонье, была подписана Декларация о создании к 2010 г. Европейского пространства высшего образования путем гармонизации национальных образовательных систем. В результате этого процесса должна была повыситься студенческая мобильность, облегчиться трудоустройство выпускников вузов, упрощено признание университетских дипломов, синхронизирован период обучения, созданы общие стандарты и руководства по обеспечению надлежащего качества образования. Основным

инструментом, используемым для достижения этих целей, стало внедрение в систему высшего образования двухуровневых программ обучения (бакалавриат и магистратура).

Межправительственная инициатива также преследовала следующие цели. Во-первых, сделать европейское высшее образование более привлекательным и конкурентоспособным на рынке образовательных услуг, особенно по сравнению с американским. Во-вторых, гармонизация образовательных систем была призвана упростить и повысить студенческую и академическую мобильность в рамках Европейского пространства высшего образования. Если до подписания Болонской декларации отношения между европейскими странами в области высшего образования основывались, в первую очередь, на конкуренции в рамках использования политики «мягкой силы», то с началом Болонского процесса предполагалось, что отношения между его участниками будут основаны на сотрудничестве и взаимном доверии.

Германия была среди 29 стран, первыми подписавших Болонскую декларацию в 1999 г. Однако еще в 1998 г. в Закон ФРГ о высшем образовании были внесены изменения, согласно которым в стране параллельно с традиционной вводилась новая двухступенчатая система обучения. Бакалавриат и магистратура рассматривались в качестве альтернативы традиционной подготовке специалистов (9). В соответствии с поправками к закону, внесенными в 2002 г., они признаются в качестве основных структурообразующих элементов высшего образования в Германии (14). Соответствующие изменения внесены и в законодательства федеральных земель.

Закон о высшем образовании 1998 г. закрепил возможность использования при обозначении уровней высшего образования как латинских, так и английских терминов (Bakkalaureus – Magister и Bachelor – Master). Последние более употребительны в ФРГ в связи с наличием традиционных специальностей, обучение по которым завершается написанием магистерской работы. Введение бакалавриата и магистратуры привело к трансформации структуры высшего образования ФРГ: изменились сроки обучения, принципы организации учебных планов, а также содержание обучения и присуждаемые по окончании вуза степени.

Германия взяла хороший старт в процессе осуществления реформ, так как двухуровневая система была принята до подписа-

ния самой Декларации – еще в 1998 г. К моменту подписания Декларации в некоторых немецких университетах уже началось экспериментальное введение бакалаврских и магистерских программ. Так, в 1998 г. 7% учебных программ в немецких университетах были бакалаврскими или магистерскими, 6% из них были начаты еще в 1997 г. или ранее (15).

Однако всеобщий переход к многоуровневым программам был отложен ввиду того, что инструкции по их внедрению не были опубликованы до 2004 г. По сравнению с некоторыми другими странами, подписавшими Болонскую декларацию, переход к новой системе в Германии был затруднен в связи с новыми процедурами аккредитации и реформированием учебных планов. Замедлял процесс и тот факт, что студентам, поступившим в вузы до начала перехода на новую систему, было предоставлено право закончить обучение на тех же условиях, на которых они поступали в университеты. Кроме того, из двухуровневой системы были исключены регулируемые государством профессии (юриспруденция, медицина, педагогика).

В академической среде ФРГ реформа была воспринята неоднозначно. Большая группа технических университетов отказалась переходить на новую структуру и новые дипломы. Их основными аргументами были: всемирная репутация традиционных немецких инженерных дипломов и слишком короткий срок обучения, устанавливаемый новой системой, который, по мнению академического сообщества, был явно недостаточным для подготовки качественных специалистов.

Указанные факторы привели к замедлению проведения реформы в жизнь. Основная деятельность по реализации реформы началась в 2004 г., когда были опубликованы соответствующие инструкции и установлены процедуры аккредитации.

С 1999 по 2002 г. бакалавриат как самостоятельное направление подготовки существовал в незначительной части вузов Германии. Магистерские программы в этот период в целом совпадали с традиционными учебными планами. Лишь единичные магистерские программы представляли собой принципиально новое сочетание предметов и дисциплин (8). Самостоятельными направлениями подготовки бакалавриат и магистратура стали с началом реформ, инициированных в связи с подписанием Болонской декларации.

ларации. И сама двухуровневая система и сроки обучения соответствуют установкам Болонского процесса: первый уровень – три-четыре года, второй – от одного до двух лет. Студентам предоставлен более широкий выбор специальностей с учетом индивидуальных предпочтений. Большая часть курсов бакалавриата рассчитана на обучение в течение шести семестров, 20% курсов рассчитаны на стандартный период обучение в семь семестров и только 7% – имеют большую продолжительность – восемь семестров.

По данным Федерального министерства образования и научных исследований Германии, в 2011/2012 уч. г. 85% всех учебных программ (13,5 тыс. из общего числа 15 тыс. программ) немецких вузов были переведены на двухступенчатую систему обучения. Постоянно растет доля выпускников, закончивших курс по новой системе. Если в 2008/2009 уч. г. их доля составляла 30%, то в 2010/2011 уч. г., по данным Федерального статистического управления, этот показатель был на уровне 40% от общего числа выпускников (16). Практически все университеты прикладных наук завершили переход на двухуровневую систему обучения. Области, регулируемые государством (медицина, юриспруденция – требующие сдачи государственного экзамена), все еще исключены из этой системы, хотя дискуссии в академическом сообществе на эту тему ведутся.

В то же время, по независимым оценкам Центра по изучению политики в области высшего образования (CHEPS) и Международного центра исследований в области высшего образования (INCHER-Kassel), в 2008 г. в Германии доля студентов, обучавшихся по новой системе, составляла 43%, в то время как в других странах – участницах Болонского процесса этот показатель превышал 85%. Однако необходимо отметить, что статистические данные не всегда соответствуют реальности и зачастую весьма относительны. Для получения информации исследовательские центры используют данные официальных отчетов, многие из которых, как отмечают сотрудники этих центров, склонны «сглаживать» цифры, чтобы их страна выглядела в более благоприятном свете по сравнению с другими странами – участниками Болонского процесса. Так, например, страна – участница Болонского процесса может представить в отчете, что 100% студентов проходят обучение по двухступенчатой модели, не упомянув при этом области, на которые эта система в принципе не распространяется. Также нередки случаи,

когда формально новая модель уже была официально утверждена, однако претворение ее в жизнь еще не окончено (11).

Внутриуниверситетские реформы

Еще одно нововведение, связанное с Болонским процессом, коснулось **академической иерархии**. По сравнению с другими странами (Франция, Великобритания, США) путь к званию профессора в немецких вузах является длительным и состоит из двух степеней – Promotion и Habilitation. Вторая диссертация пишется под руководством старшего профессора и, как правило, публикуется в виде монографии, но иногда, особенно в сфере естественных наук, бывает достаточно и списка публикаций. Путь к профессорскому званию занимает несколько лет и сопровождается преподаванием в должности приват-доцента (Privatdozent). По сравнению с другими странами звание профессора немецкие исследователи получают довольно поздно – в возрасте 40 лет. К тому же сохраняется неопределенность карьерного роста, так как защита диссертации и преподавательский стаж еще не являются гарантией получения профессорского звания (3). В университетах прикладных наук процедура назначения профессора занимает чуть более года, в то время как в классических университетах этот процесс занимает менее двух лет. С 1970-х годов примерно каждые десять лет предпринимались попытки изменить существующую модель (4).

В 2002 г. левое коалиционное правительство, в которое входили Социал-демократическая партия Германии (СДПГ) и Партия «зеленых», одобрило пятую поправку к Федеральному закону, вводившую должность младшего профессора. Предполагалось, что новая профессорская должность позволит «омолодить» профессорско-преподавательский состав университетов. Новую должность можно получить уже после защиты докторской диссертации (аналог российской кандидатской диссертации); она присуждается на шесть лет с проведением оценки работы после первых трех лет (3). Институт младшей профессуры был введен в качестве замены получения степени приват-доцента – подготовки и защиты второй докторской. Однако данное решение в обществе было расценено как вызов сложившейся традиции и вызвало серьезную полемику не только в академической среде. Формальным поводом для споров

между федеральным правительством и землями стал юридический вопрос.

В ФРГ образование находится в юридической компетенции земель и является составной частью их культурной автономии (*Kulturhoheit*). Некоторые земли, такие как Бавария, Саксония, Тюрингия, оспорили данное нововведение в Федеральном конституционном суде, утверждая, что федеральное правительство превысило свои полномочия. В 2004 г. суд вынес решение в пользу истца и объявил акт недействительным. Чтобы сохранить введенную должность и избежать юридической неопределенности для уже нанятых в других землях младших профессоров, в декабре был принят исправленный закон, в котором не было строгих регламентаций их найма. С 1 января 2007 г. должность младшего профессора юридически была закреплена во всех федеральных землях. Тем не менее условия вступления в данную должность могут варьироваться в зависимости от региона, университета и даже внутри одного университета (6). Многое зависит от области знания; представители естественных наук наиболее положительно отреагировали на данное нововведение.

У сторонников реформы есть свои аргументы. Среди младших профессоров на 28% больше женщин и на 14% – иностранных специалистов, чем на других профессорских местах. Многие молодые ученые чувствуют себя более вовлеченными в научное сообщество и успешно прошли аттестацию по итогам первых трех лет (5). Введение данной должности как одна из мер поддержки ученых значительно разнообразило карьерные возможности для молодых специалистов. Тем не менее изначальные ожидания не были оправданы в полной мере. К 2010 г. (когда должно было завершиться формирование Европейского пространства высшего образования) в ФРГ планировалось создать 6000 мест для младших профессоров, однако еще в 2008 г. их насчитывалось всего 800, что составляло около 4% численности всего профессорского состава. Учитывая, что в последнее время только около 120 человек в год получают должность младшего профессора, данная тенденция сохранится и в ближайшем будущем. Также многие младшие профессора жалуются, что в университетах к ним относятся как к времененным сотрудникам, поскольку контракт заключается на шесть лет. В ре-

зультате многие чувствуют необходимость получения степени приват-доцента, чтобы сохранить рабочее место (1).

Тем не менее как сторонники, так и противники нововведения сходятся в том, что при назначении на должность профессора необходимо руководствоваться оценками эффективности и конкурентоспособности, поскольку оба этих показателя ассоциируются с модернизацией и интернационализацией системы высшего образования. Однако оценивают они их по-разному. Сторонники говорят, что сокращение времени до получения профессорской должности и получение независимости от старших профессоров привлечет молодых ученых. Это уменьшит «утечку мозгов» – актуальную на сегодняшний день проблему, повысит конкурентоспособность национальной системы высшего образования и привлечет в немецкие университеты больше женщин и иностранных ученых. Их оппоненты в целом согласны, что данные меры инновационны и позитивны по своей сути, но выступают против разрушения традиционной системы академического карьерного роста и института приват-доцентов. По их мнению, такие критерии отбора профессуры, как вторая докторская диссертация и получение степени приват-доцента, проверены временем и зарекомендовали себя, поэтому расширение рядов профессуры в обход этой системы может негативно сказаться на качественных показателях преподавательской и исследовательской деятельности университетов. Тем не менее пока вокруг данного изменения в университетской иерархии разворачиваются дискуссии, модернизация структуры персонала университетов продолжается.

Финансовые проблемы высшего образования

Другим дискуссионным изменением в сфере высшего образования стало возвращение **платы за обучение**. В 1970-е годы система высшего образования в ФРГ стала общедоступной: число студентов возросло, доступ в вузы был облегчен. В рамках этих преобразований было решено отменить как основную плату за обучение, так и плату за посещение лекций и семинаров (Hörentgelte). Сохранилась только плата за административные расходы, варьировавшаяся от 15 до 150 евро, из которой частично компенсировалось бесплатное использование студентами общественного транспорта в

городе обучения. Все эти меры были призваны привлечь в вузы как можно больше студентов из малообеспеченных семей. Результатом стало стремительное увеличение числа студентов, поступающих в вузы. За период с 1970 по 1980 г. оно выросло практически вдвое – с 510,5 тыс. человек до 1,044 млн. человек. Небольшой спад в динамике был отмечен в конце 1990-х годов, однако в 2000-е годы рост численности студентов продолжился, и сегодня в вузах в объединенной Германии обучается примерно 2 млн. человек (14).

Стоит отметить, что, несмотря на общую позитивную динамику, социальные различия в студенческой среде сохраняются. В 1966 г. только 10,3% студентов были выходцами из рабочего класса (16), а в 2005/2006 уч. г. этот показатель составил 17%. Для сравнения: 83 из 100 выходцев из семей, в которых родители имели ученую степень, поступили в высшие учебные заведения (16).

Тема возврата платы за обучение была поднята в 1990-е годы, что было вызвано ростом дефицита бюджета. Первоначально было принято решение взимать плату со студентов, превысивших стандартный срок обучения на несколько семестров – так называемых «вечных студентов». Вскоре в некоторых федеральных землях начали вводить плату за получение второй ученой степени. Следующим шагом стало рассмотрение вопроса о введении платы за обучение для всех студентов без исключения.

Массовые протесты студентов против введения платы за получение высшего образования, публикация материалов о проблемах высшей школы, об отставании Германии от некоторых европейских стран, США, Канады и Австралии по ряду показателей университетского образования привлекли внимание правительства и общественности к немецкой высшей школе. Союз банковских учреждений Германии рекомендовал своим членам предложить студентам систему льготного кредитования оплаты учебы. Инициатором выступил банк земли Северный Рейн-Вестфалия, установивший меняющийся в зависимости от колебания учетной ставки процент за этот кредит, который не должен был превышать 5,9% годовых. По условиям договора о студенческом займе возврат кредита начинается после завершения учебы и получения работы заемщиком с момента, когда его годовой доход превысит 32 тыс. евро. Общая сумма выплат выпускника вуза по задолженности не долж-

на превышать 10 тыс. евро. Если она выше, то выплату этой части берет на себя государство (14).

Еще в 1998 г. СДПГ и Партия «зеленых» включили запрет на плату за обучение в свое коалиционное соглашение. После их победы в 2002 г. этот запрет получил юридическое обоснование в виде закона. Однако спустя полгода шесть земель, где во главе земельных правительств стояли правые партии – Христианско-демократический союз Германии (ХДС) и Христианско-социальный союз (ХСС) или коалиция ХДС и Свободной демократической партии Германии (СвДП), – оспорили данное решение в Федеральном конституционном суде. Согласно решению суда, введение платы за обучение не противоречит Конституции. Таким образом, запрет на введение платы за обучение был отменен. Пока плата за обучение была введена в семи землях ФРГ, среди них: Баден-Вюртемберг, Бавария, Гамбург, Гессен, Нижняя Саксония, Северный Рейн-Вестфалия и Саар.

Против платы за обучение выступили СДПГ, Партия «зеленых» и Левая партия. На выборах 2008 г. в Баварии, Гамбурге, Гессене и Нижней Саксонии главные оппозиционные партии включили возврат бесплатного обучения в список своих предвыборных обещаний, что и было сделано ими в Гессене. После победы ХДС и Зеленых на выборах в Гамбурге было решено снизить плату за обучение в высшей школе с 500 до 375 евро и отложить платежи до того момента, когда студенты закончат обучение и будут зарабатывать по крайней мере 30 тыс. евро в год (12).

Наличие коалиционных правительств на региональном уровне сильно усложняет ситуацию. Все оппоненты введения платы за обучение говорят о его негативном воздействии, особенно на потенциальных студентов из социально незащищенных слоев населения, которым данная мера не позволит начать или продолжить получать образование. Они подчеркивают, что эта мера ставит под удар долгосрочную цель увеличить количество студентов в высших учебных заведениях.

Сторонники введения платы ссылаются на то, что дополнительные средства, которые университеты получат в этом случае, могут быть использованы для улучшения условий обучения – например больше дополнительных преподавателей и наставников, увеличить библиотечные часы, улучшить мультимедийное оснащение

вузов. Ситуация осложняется разрывом в уровнях финансирования высшей школы разными федеральными землями. Ежегодная численность выпускников вузов в каждой из них зависит от количества и размеров университетов и институтов, а устройство выпускников на работу – от спроса на кадры в той или иной земле. Правительства земель рассматривают расходы на высшее образование как своеобразный кредит студентам, который они вернут в бюджет в виде налогов после получения дипломов и трудоустройства. Однако если выпускники, подготовку которых финансировало правительство одной земли, уезжают работать в другую, то и налоги они платят там, где работают. Противоречие между интересами земель можно было бы нейтрализовать, если бы высшая школа находилась в компетенции федерального правительства.

На сегодняшний день данный вопрос остается самым дискуссионным среди других реформ в области высшего образования. В немецких средствах массовой информации активно рассматриваются источники дохода, альтернативные плате за обучение. Среди них – дополнительное бюджетное финансирование, а также плата за **обучение иностранцев**.

Количество иностранных студентов в университетах всего мира значительно выросло: с 2,7 млн. в 2005 г. до 3,3 млн. в 2008 г. Такие страны, как Китай, Индия и Южная Корея, являются на сегодняшний день основными «донорами» иностранных студентов. Главными странами-реципиентами являются развитые страны, причем первое место в мире по приему иностранных студентов занимают США. В Германии в 2009/2010 уч. г. доля иностранных студентов была 10,9%, что составляло 181 тыс. человек.

Самая многочисленная группа иностранных студентов, обучающихся в ФРГ, представлена китайскими студентами. Она составляет 12,8%, за ними с большим отрывом следуют граждане Российской Федерации (5,4%), Польши (5,2%), Болгарии (5,1%). Около половины иностранных студентов (48,5%) приехали из других европейских стран. На сегодняшний день большую популярность приобретают вузы Восточной Германии, где численность иностранцев выросла с 11,7% в 2006 г. до 12,5% в 2009 г.

Введение платы за обучение не сильно изменило географию распределения студентов. Большая часть иностранных студентов (81%), согласно статистическим данным, самостоятельно организо-

вывает свое обучение в Германии. Остальные 19% – это студенты, обучающиеся в рамках программ студенческой мобильности, партнерства, межуниверситетского сотрудничества и обмена.

Еще в 2001 г. канцлер ФРГ Г. Шрёдер в целях привлечения иностранных студентов предложил предоставить им право оставаться в Германии и работать после окончания обучения. Данное предложение было поддержано представителями бизнеса и университетов как одна из мер по ликвидации нехватки специалистов, особенно в сфере информационных технологий (2). Закон, облегчающий положение иммигрантов в Германии, был принят в 2005 г. За прошедшие годы ситуация изменилась. В немецких СМИ широко обсуждается тема, связанная с трудностями, с которыми сталкиваются иностранные студенты при обучении в Германии. Причем эти трудности возникают с самого начала – с обучения немецкому языку. Здесь вновь встает вопрос о социальном неравенстве, на этот раз касающийся не немецких, а иностранных студентов. В то время как студенты из обеспеченных семей могут позволить себе обучение в частных платных школах, которые приходят на смену государственным подготовительным школам, студенты из менее обеспеченных слоев населения лишены такой возможности. Как сообщала в 2011 г. «Deutsche Welle», 50% иностранных студентов не смогли успешно завершить свое обучение в вузах ФРГ, что ставит под сомнение и надежность вступительных экзаменов, и качество обучения в подготовительных школах. Другой проблемой является отток квалифицированных выпускников, поскольку в связи с установленными правилами негражданин ЕС обязан зарабатывать более 80 тыс. долл. в год выпуска из университета, чтобы продлить визу для дальнейшего пребывания в стране (7).

Очевидно, что реформирование системы высшего образования в Германии еще далеко от завершения, особенно с учетом того, что в данной области пересекаются интересы различных сфер и групп интересов – политических, экономических, академических. Германия вступила в Болонский процесс с хорошими шансами на успех, однако данная динамика быстро пошла на спад. Изменение структуры обучения, введение новой двухступенчатой системы образования, а также сопутствующие реформы, такие как учреждение новой профессорской должности и введение платы за обучение, были направлены на повышение конкурентоспособности,

привлекательности и эффективности образовательной системы, однако претворение их в жизнь столкнулось с различным пониманием этих целей и методов их осуществления политическими и академическими группами. Развернувшиеся в стране дискуссии о будущем высшей школы свидетельствуют о том, насколько эти вопросы волнуют общество, и указывают на то, что достижение консенсуса между политическими партиями, академическим сообществом, социальными партнерами и всеми заинтересованными силами в известной мере является важным условием для дальнейшего реформирования системы высшего образования.

Список литературы

1. Böhmer S. Postdoc-Karrieren: Wie erfolgreich ist das Emmy Noether-Programm der DFG? // Beiträge zur Hochschulforschung. – München, 2007. – N 4. – S. 108–139.
2. Bollag B. Germany seeks foreign students // The chronicle of higher education. – Wash., 2001. – May 4. – Mode of access: <http://chronicle.com/article/Germany-Seeks-Foreign-Students/22933/>
3. Bundesbericht zur Förderung des Wissenschaftlichen Nachwuchses (Bu-WiN). – Bonn; Berlin: BMBF, 2008. – S. 284. – Mode of access: http://www.bmbf.de/pub/buwin_08.pdf
4. Enders J. A chair system in transition: Appointments, promotions, and gate-keeping in German higher education // Higher education. – L., 2001. – N 41. – P. 3–25.
5. Federkeil G., Buch F. Fünf Jahre Juniorprofessur – Zweite CHE-Befragung zum Stand der Einführung / Centrum für Hochschulnetwicklung. – 2007. – Mai, Arbeitspapier, N 90. – Mode of access: http://www.che.de/downloads/CHE_Juniorprofessur_Befragung_AP_90.pdf
6. Fischer G. Die Juniorprofessur als alternativer Karriereweg – eine Zwischenbilanz // Wissenschaftsnotizen. – Berlin; Bonn, 2008. – N 24. – S. 29–36.
7. Foreign students face new hurdles in Germany // The chronicle of higher education. – Wash., 2011. – October 17. – Mode of access: <http://chronicle.com/blogs/global/foreign-students-face-new-hurdles-in-germany/31221>
8. Gensch S.K., Schindler G. Bachelor- und Master- Studiengänge an staatlichen Hochschulen in Bayern – Ergebnisse einer ersten Analyse // Beiträge zur Hochschulforschung. – München, 2003. – Heft 2.25. – S. 100.
9. Hochschulrahmengesetz – Novelle vom 20.08.1998. – Mode of access: <http://www.auswahlgespraech.de/puretec/hrg.pdf>

10. Internationalization of higher education – foreign students in Germany – German students abroad: Results of the 19 th Social Survey of the Deutsches Studentenwerk (DSW) conducted by Hochschul-Informations-System – HIS / Federal Ministry of Education and Research. – Bonn, 2010. – Mode of access: http://www.bmbf.de/pub/internationalization_of_higher_education_2010.pdf
11. Kehm B.M. Where does Germany stand in international comparison? / International centre for higher education research. University of Kassel. – Berlin, 2010. – 15 p. – Mode of access: http://www.che.de/downloads/Veranstaltungen/CHE_Vortrag_Kehm_Vortrag_Berlin,_13._und_14.12.2010_PK276.pdf
12. Nur im Westen wird bezahlt // Süddeutsche Zeitung. – München, 2008. – 18. June. – S. 5.
13. Rosalind M., Pritchard O. Was East German education a victim of West German 'colonisation' after unification? // Compare: A journal of comparative and international education. – L., 2002. – Vol. 32, Issue 1. – P. 47–59.
14. Sechstes Gesetz zur Änderung des Hochschulrahmengesetzes vom 12. April 2007. – Mode of access: <http://www.gesetze-im-internet.de/hrg/BJNR001850976.html>
15. Schwarz-Hahn S., Rehburg M. Bachelor und Master in Deutschland: Empirische Befunde zur Studienstrukturreform / Wissenschaftliches Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung Universität Kassel. – 2003. – September. – Mode of access: http://www.bmbf.de/pub/bachelor_und_master_in_deutschland.pdf
16. Statistisches Jahrbuch Deutschland und Internationales 2012. – Wiesbaden, 2012. – 687 p. – Mode of access: http://www.destatis.de/DE/Publikationen/StatistischesJahrbuch/StatistischesJahrbuch2012.pdf?__blob=publicationFile