

БОЛОНСКИЙ ПРОЦЕСС

КАК ПУТЬ МОДЕРНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ БЕЛАРУСИ



Минск
«Медисонт»
2014

УДК 378(476)
ББК 74.58(4Бел)
Б79

Авторы:

С. С. Ветохин, О. В. Граблевский, В. А. Дунаев, А. В. Лаврухин, Е. О. Савко

Научный редактор:

кандидат философских наук, доцент А. В. Лаврухин

Болонский процесс как путь модернизации системы высшего образования Беларуси / С. С. Ветохин [и др.] ; науч. ред. А. В. Лаврухин. — Минск : Медисонт, 2014. — 68 с.

ISBN 978-985-7085-24-8.

Издание призвано способствовать формированию адекватного понимания целей, ценностей и основных направлений Болонского процесса у студентов, родителей, работодателей и преподавателей, а также вовлечению белорусских stakeholders в процесс реформирования в качестве активных участников модернизации системы высшего образования Беларуси.

УДК 378(476)
ББК 74.58(4Бел)

ISBN 978-985-7085-24-8

© Оформление. ООО «Медисонт», 2014

Введение

То, что сегодня называют Болонским процессом, становится всё более многоплановым ответом на кризис европейских университетов и общественную потребность найти новое, более адекватное место для высшего образования в быстро развивающемся «информационном обществе» и экономике, основанной на производстве и применении знаний. Этот процесс сопровождается всё большей интернационализацией университетов и всё возрастающей конкуренцией за рынок образовательных услуг.

В истории высшего образования это не первый кризис. Например, на рубеже XVIII–XIX веков Европа пережила столь глубокое разочарование в способности университетов отвечать на вызовы времени, что само дальнейшее существование университетов было поставлено под вопрос. С 1789 по 1815 год из 143 европейских университетов осталось всего 83. Из этого кризиса высшее образование вышло обновлённым и преображённым гумбольдтовской реформой. Созданная великим немецким учёным Вильгельмом фон Гумбольдтом модель высшего учебного заведения дожила до наших дней. Именно о таком университете с ностальгией вспоминают в Европе и на постсоветском пространстве, когда наблюдают удручающее снижение академических стандартов и качества подготовки специалистов в современных вузах. Однако критикам современных университетов часто невдомек, что сегодня мы являемся свидетелями кризиса Гумбольдтовской модели, исчерпавшей свой потенциал к середине XX века. Элитарный университет, способный справиться с обучением 5–10 % одарённой молодёжи, оказался бессильным перед массовым наплывом студентов. По данным ЮНЕСКО, в ближайшие 30 лет высшее образование получит больше людей, чем за всю предыдущую историю цивилизации. По прогнозам, массовость такого образования достигнет своего пика в 263 млн. человек в 2025 году — сравнительно с нынешними 158 млн. человек. Для дополнительных 105 млн. студентов потребуется открытие четырёх крупных университетов каждую неделю в течение ближайших 15 лет!

Доступность высшего образования лишь частично обусловлена его демократизацией в угоду политическим требованиям. Главным образом, массовый спрос на дипломы и академические степени подпитывается тем, что в развитых экономиках высшее образование рассматривается работодателем как императивное требование для большинства рабочих мест, кроме мест простого ручного труда. Если используется сложное оборудование или требуется общение с клиентом, то даже на места, которые традиционно занимали работники без диплома, работодатель предпочитает сегодня брать выпускников вузов. Часто даже не имеет значения узкая профессиональная подготовка кандидата. Для нанимателя, как показывают исследования, важнее оказывается общая и поведенческая культура работника, коммуника-



ционные навыки, культура труда, готовность к освоению новых знаний. Наряду с этим растёт спрос и на специалистов самой высокой квалификации. В постиндустриальных экономиках резко возросла потребность в научных работниках, за которыми «охотятся» по всему миру. И поскольку прежняя система подготовки специалистов не может справиться с новыми задачами, на всех континентах идёт поиск новой модели высшего образования постиндустриального общества. А там, где новые вызовы стараются не замечать, расцветает псевдообразование, практикующее циничную продажу дипломов.

Беларусь в этом контексте — не исключение. Перед ней стоят те же проблемы, что заботят людей в других странах. Только если в Европе, Азии или Америке многие уже поняли, что без решительной модернизации образования не удастся справиться с проблемой, то в Беларуси многие ещё верят, что ответы на вызовы современности можно позаимствовать в прошлом. Но как индустриальные технологии не годятся для постиндустриальной экономики, так и советский университет не может быть моделью для высшей школы будущего.

Новую интернациональную модель высшей школы вырабатывают совместными усилиями разных стран не только в Европе, однако европейский опыт, известный нам под именем Болонского процесса, может быть нам особенно полезен, поскольку Болонская модель обладает рядом преимуществ:

- гибкостью и многовариантностью, позволяющей предоставить каждому желающему широкий диапазон возможностей непрерывного образования в течении всей жизни,
- адекватным уровнем качества подготовки в зависимости от способностей обучающегося и требований рабочего места,
- индивидуализацией образовательной траектории подготовки специалиста по запросу студента или работодателя в диапазоне от прикладного бакалавриата до докторантуры,
- возможностями формального признания результатов любых видов образования и ценности трудового опыта.

Болонская декларация — ответ Европы на вызов глобальной конкуренции в образовании

Сорбонская декларация, подписанная в 1998 году четырьмя министрами образования, собравшимися на праздновании 800-летия Парижского университета, заявила о необходимости решительной гармонизации архитектуры высшего образования в Европе, переместив акцент в политике Сообщества с разнообразия образовательных систем европейских стран на поиск структурной однородности и расширения внутриевропейского сотрудничества. И хотя Еврокомиссия и прежде оказывала влияние на политику стран в области образования, Сорбонская декларация была воспринята как настоящий вызов национальным юрисдикциям и попытка крупнейших

государств Европы манипулировать процессом «европеизации» высшего образования.

Однако в конечном итоге идея единого пространства высшего образования оказалась привлекательной, причём не только для стран Европейского союза. Представители 29 государств, часть которых не входила в ЕС, подписали в Болонье 19 июня 1999 года совместную декларацию министров образования «Европейское пространство высшего образования», в которой была провозглашена программа создания до конца первого десятилетия XXI века европейского пространства высшего образования и продвижения Европейской системы высшего образования по всему миру. Несмотря на то, что подписанию этого документа предшествовала широкая компания критики унификаторских тенденций Сорбонской декларации, в новом документе было заявлено о претензии на создание единой европейской системы высшего образования, основанной на шести принципах:

- 1) система легко понятных и сопоставимых академических степеней для развития единого европейского рынка труда и обеспечения конкурентоспособности европейской системы высшего образования;
- 2) система двухступенчатого (позже трёхступенчатого) высшего образования, которая в русском языке обычно обозначается как бакалавриат и постбакалаврский цикл, включающий магистратуру и докторантуру (аспирантуру). Первая ступень рассматривалась как завершённое образование продолжительностью не менее трёх лет, обеспечивающее профессиональную квалификацию и возможность трудоустройства в соответствии с требованиями европейского рынка труда;
- 3) важным направлением поддержки студенческой мобильности является Европейская система трансферта кредитов (ECTS). Кредит — это единица объёма выполненной студентом учебной работы. Эксперимент по введению кредитной системы был начат в Европе в 1988 году по образцу американских университетов. Кредитная система позволила количественно оценивать степень выполнения студентом учебного плана вне зависимости от его содержательных различий в разных вузах. Это позволяет переносить кредиты из вуза в вуз при перемещении студентов из одного университета в другой, что должно поощряться в рамках Болонского процесса. Задача, поставленная в Болонской декларации, — создание единого пространства высшего образования, может быть осуществлена, если студенческая мобильность не будет тормозиться содержательными различиями в учебных планах университетов разных стран;
- 4) четвёртой задачей, поставленной перед европейскими странами, стало поощрение студенческой мобильности и обмена преподавателями, студентами, исследователями и административным составом университетов разных стран. Болонская декларация призвана способствовать тому, чтобы к концу первого десятилетия, благодаря гармонизации европейского пространства высшего образования, студенческая мобильность

стала массовым явлением. Именно в этом видится путь культурной интеграции современной Европы, перспективы формирования европейской идентичности и единого рынка труда;

- 5) конкурентоспособность европейского образования должна основываться на гарантиях его высокого качества. В связи с этим Болонская декларация ориентирует всех своих участников на сотрудничество в разработке и реализации единых критериев и методов оценки качества образовательных программ;
- 6) создание европейской системы высшего образования должно опираться на необходимость развития европейского измерения высшего образования как в плане содержания учебных программ, так и в плане развития межуниверситетского сотрудничества для создания совместных образовательных и исследовательских проектов, учреждения совместных межвузовских европейских дипломов и академических степеней.

Сегодня Болонский процесс — это грандиозная попытка реформирования европейской высшей школы, которая требует постоянного мониторинга и коррекции. Первоначальные планы постоянно подвергаются критической оценке и уточняются, приоритеты меняются и дополняются новыми стратегическими целями. Важными вехами в истории болонского процесса являются конференции министров образования стран, подписавших Болонскую декларацию.

Первая такая конференция, состоявшаяся в Праге (Чехия) в 2001 году, поставила новые задачи перед высшим образованием Европы, подчеркнув необходимость в большей степени учитывать социальное измерение реформ. Начиная с Праги, образование в течение всей жизни становится важной составляющей Болонского процесса. В чешской столице была признана важная роль студенчества в осуществлении реформ и отчётливо обозначена задача повышения привлекательности европейской высшей школы в мире.

Берлинская встреча 19 сентября 2003 года министров, ответственных за высшее образование, особое внимание уделила усилению связи между высшим образованием и научными исследованиями. Участники встречи указали на необходимость включения в поле зрения Болонского процесса 3-й ступени (помимо бакалавров и магистров) подготовки научных кадров (докторов наук). Этот саммит также сместил приоритеты Болонского процесса в направлении совместных усилий по обеспечению качества высшего образования, создание общей базы аккредитации и аттестации образовательных программ.

На Бергенской конференции, которая состоялась в 2005 году в Норвегии, тема обеспечения качества образования получила своё развитие. Были приняты Всеобъемлющая структура квалификаций для Единого пространства высшего образования и обязательство создать к 2010 году национальные аналоги этого инструмента. Также на саммите была одобрена идея Европейского регистра агентств обеспечения качества высшего образования

на базе национальной экспертизы. В Бергене вновь был поднят вопрос о социальном измерении реформ и социально-экономических условиях расширения доступа к высшему образованию.

Лондонская конференция 2007 года ознаменовалась предложениями по реформированию учебных планов вузов в направлении усиления их студентоцентрированности.

8–29 апреля 2009 года в Лёвене и Лувене ла Нев (Бельгия) министры образования уже из 46 стран, подписавших к этому времени Болонскую декларацию, подвели итоги реформирования европейского высшего образования и определили приоритеты для дальнейшей работы до 2020 года. Участники саммита согласились с тем, что за первое десятилетие Болонского процесса удалось достичь главной цели: создание Европейского пространства высшего образования (ЕПВО), уходящего корнями в интеллектуальное, научное и культурное наследие Европы. Благодаря совместной работе европейских организаций, правительственных институтов, высших учебных заведений, студентов, преподавателей, работодателей и других заинтересованных участников этого процесса удалось добиться высокой степени сопоставимости систем высшего образования разных стран. И, как следствие, повышения привлекательности европейских университетов для учёных и студентов из других стран. Важным достижением стала модернизация архитектуры высшего образования, опирающаяся на переход к трёхступенчатой структуре обучения по модели бакалавр — магистр — доктор, промежуточную квалификацию на первой ступени, европейские стандарты обеспечения качества высшего образования и транспарентную систему признания результатов обучения (Европейская система трансферта и аккумуляции кредитов и Приложение к диплому).

Вместе с тем цели, которые были поставлены в Болонской декларации, остаются по-прежнему актуальными и спустя десятилетие после начала Болонского процесса. Их дальнейшая имплементация — задача следующего этапа. На саммите в Бельгии эти задачи были названы «Повесткой дня 2020»:

- Главным приоритетом нового десятилетия объявляется качество. Это означает, что при всём своеобразии образовательных систем и особенностях публичной политики в разных странах Европы образование должно быть способно в полной мере и адекватно ответить на общие вызовы, которые адресованы современному обществу.
- Равные возможности получения качественного высшего образования должны быть обеспечены всем без исключения группам населения во всех странах, участвующих в Болонском процессе. Для каждой страны должны быть разработаны специальные меры по поддержке наиболее уязвимых категорий населения, гарантирующие доступ и завершение образования на всех его ступенях.
- Расширение доступа к высшему образованию будет достигнуто и благодаря всемерной поддержке обучения в течение всей жизни как интегрированной части образовательных систем. Такое обучение должно

обеспечивать возможности гибкого подключения к нему всех категорий населения и наличие эффективных процедур признания результатов обучения независимо от того, получено образование в формальных или неформальных образовательных институтах или даже в процессе самообразования.

- Содействие трудоустройству выпускников путём не только повышения их начальной квалификации, но и постоянного участия вузов совместно с государством и работодателями в обновлении знаний и навыков, работающих на протяжении всей их трудовой жизни.
- Повышение качества образования потребует перехода на учебные планы, ставящие студента в центр внимания. Реформа коснётся как преподавания в вузах, ориентированного на конечные результаты обучения, в большей степени учитывающие потребности студентов и работодателей, так и индивидуализации образовательных траекторий, гибко скроенных под запросы студента.
- Увеличение вклада высшего образования в процесс формирования экономики знаний потребует значительного расширения подготовки кадров с исследовательскими компетенциями. От вузов ждут такого качества подготовки специалистов, которое соответствует самому современному уровню развития науки, особенно в междисциплинарных областях знания.
- Саммит в Бельгии призвал европейские вузы к дальнейшей интернационализации своей деятельности и более полному включению в глобальное сотрудничество для достижения устойчивого развития. Конкуренция на международных образовательных рынках должна дополняться политикой диалога и сотрудничества с другими регионами мира. Поддержке процессов интернационализации высшего образования должно содействовать дальнейшее усиление студенческой и преподавательской мобильности.
- Участники саммита подтвердили, что реформирование европейского образования должно основываться на приверженности традиционным ценностям институциональной автономии, академической свободы и ответственности университетов перед обществом. Общество, в свою очередь, должно гарантировать, что государственное финансирование высшего образования будет оставаться его главным приоритетом, а требования финансовой транспарентности и ответственности за использование средств не будут угрожать автономии вузов.

На саммите в Бельгии стало ясно, что за десять лет, прошедших со времени подписания Болонской декларации, стратегические цели, поставленные перед европейским высшим образованием в 1999 году, для своего достижения потребуют значительно больше времени и усилий, чем это предполагалось вначале. Без активного включения всех участников образовательного процесса в борьбу за реформы политические инициативы евробюрократов и политиков не принесут ожидаемых плодов. Политические, экономиче-

ские, культурные и образовательные цели Болонского процесса достичь много сложнее, чем гармонизировать архитектуру высшего образования в Европе. Для этого надо найти механизмы согласования интересов всех заинтересованных социальных групп: политиков, бизнесменов, учёных, преподавателей, студентов, профсоюзов, неправительственных организаций и др. Главным уроком первого десятилетия стало то, что реформа образования ради строительства новой Европы, Европы знания — это дело всего общества.

На саммите в Будапеште в 2010 году к Болонской декларации присоединился Казахстан. Эта страна стала сорок 47-м членом Европейского пространства высшего образования, простирающегося сегодня от Атлантики до Тихого океана. За исключением Беларуси, в Европе не осталось стран, которые бы не были включены в Болонский процесс.

В 2011 году Беларусь, наконец, решила подать заявку на вступление в ЕПВО. Но рабочая группа Болонского процесса, рассматривавшая заявку, пришла к выводу, что наша страна пока не отвечает требованиям для стран-кандидатов. Для того чтобы быть принятой в ЕПВО, подающая заявку страна должна соответствовать двум критериям:

- 1) присоединиться к Европейской культурной конвенции и
- 2) взять на себя обязательства имплементировать в свою систему образования ценности, цели и ключевые принципы политики ЕПВО.

Беларусь ещё в 1993 году ратифицировала Европейскую культурную конвенцию. Таким образом, первое условие присоединения к Болонскому процессу выполнено. Однако Беларусь ещё очень далека от выполнения второго условия. На своей встрече 18–19 января 2012 года в Копенгагене Рабочая группа, сопоставив официальный доклад Министерства образования Беларуси и альтернативный доклад Общественного болонского комитета, пришла к выводу, что критерии присоединения к ЕПВО в настоящее время Беларусью не выполняются. Поэтому Рабочая группа не смогла рекомендовать министерскому саммиту в Бухаресте в апреле 2012 года, где должна была рассматриваться заявка белорусского Министерства образования, принять положительное решение по этому вопросу.

В то же время страны, подписавшие Болонскую декларацию, надеются, что если Беларусь проведёт необходимые реформы, то ничто не помешает ей со временем стать полноправным членом ЕПВО. Страны-члены Болонского процесса обязались оказывать всевозможное содействие белорусскому гражданскому обществу и, в частности, академическому сообществу в развитии белорусского высшего образования в соответствии с основными целями, ценностями и принципами Европейского пространства высшего образования и, прежде всего, в развитии университетской автономии, академической свободы и участия студентов в управлении высшим образованием. Решение о присоединении Беларуси к Болонскому процессу отложено до министерского саммита 2015 года в Ереване.



Как выглядит Белорусское высшее образование в сравнении с высшим образованием развитых стран?

Образовательная политика любой страны стремится сбалансировать три переменные: доступность образования, его качество и затраты.

Сравнивая состояние и тенденции развития высшего образования в Беларуси и в развитых странах (Организация экономического сотрудничества и развития), мы, прежде всего, видим сходные тенденции в росте образованности населения и доступности высшего образования. Так, в 2012/13 учебном году в вузах Беларуси, по данным официальной статистики, обучалось 428,4 тыс. студентов. На 10 тыс. жителей приходится 453 студента. Это очень хороший показатель. Беларусь по этому показателю, хотя и отстаёт от лидеров, сравнялась с Испанией, Венгрией и Польшей и опередила ряд развитых стран, таких как Франция, Италия, Япония (рис. 1).



Рис. 1.

Доступность высшего образования в Беларуси достигла такого уровня, когда число мест на первых курсах вузов значительно превосходит число выпускников средней школы. В 2013 году выпуск средней школы составил 59 тыс., а на первый курс вузов планировалось набрать 79,3 тыс. студентов. Если количество мест на первом курсе вузов на треть превышает число выпускников средней школы, то при такой доступности высшего образования очень трудно удерживать академические стандарты качества подготовки специалистов. Трудно просто заполнять плановые места. При этом ситуация только ухудшается год от года (рис. 2):

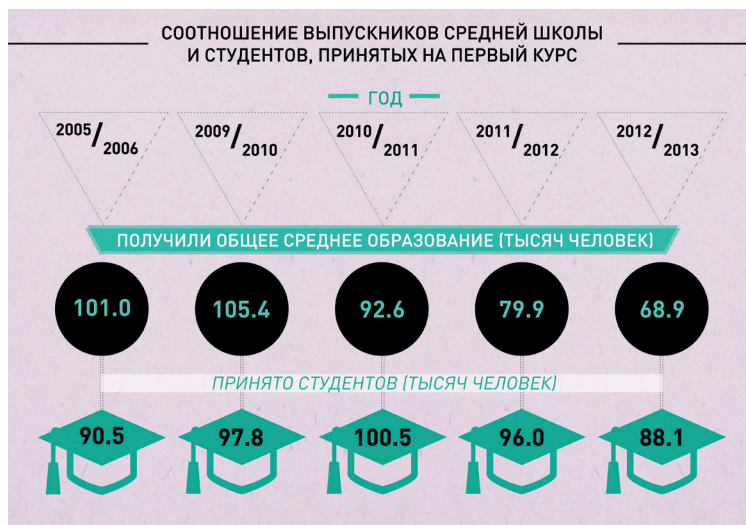


Рис. 2.

Если в 2005/6 учебном году охват молодёжи высшим образованием составлял 47,9 %, то в 2012/13 — 72,8 %. С другой стороны, массовая доступность высшего образования не привела пока белорусскую высшую школу ни к перестройке образовательной архитектуры и технологий, ни к реальной многоканальности финансирования, основанной на равноправном социальном партнёрстве.

Одной из причин отставания может быть признано *недостаточное финансирование высшего образования*. Отчёт «Education at a Glance» 2012 года показывает рост инвестиций в образование всех уровней в странах ОЭСР в среднем на 36 % в период с 2000 по 2009 годы. В этих странах на нужды высшего образования затрачивается около четверти средств, направляемых на финансирование образовательных институтов, или 1,6 % ВВП стран ОЭСР. Некоторые страны, такие как США, Канада, Корея, тратят на эти нужды от 2,4 % до 2,6 % своего ВВП. В Европейском Союзе поставлена задача обеспечить финансирование высшего образования на уровне 2 % ВВП. Около 30 % средств поступает из частных источников. На одного студента в странах ОЭСР тратится в год в среднем 13 728 дол., или 42 % дохода на душу населения.

В противоположность росту финансирования образования и высшего образования в развитых странах в Беларуси наблюдается снижение доли ВВП, идущей на поддержку как отрасли в целом, так и высшей школы. Белорусское образование всё в большей степени становится жертвой образовательной политики, направленной на минимизацию государственных расходов на образование. Статья 53 Закона об образовании, действовавшего



до сентября 2011 года, предписывала выделение на нужды этой отрасли не менее 10 % ВВП. Реальное же бюджетное финансирование никогда не достигало этого уровня. Более того, доля ВВП, идущая на образование, за последнее десятилетие заметно сократилась (рис. 3):

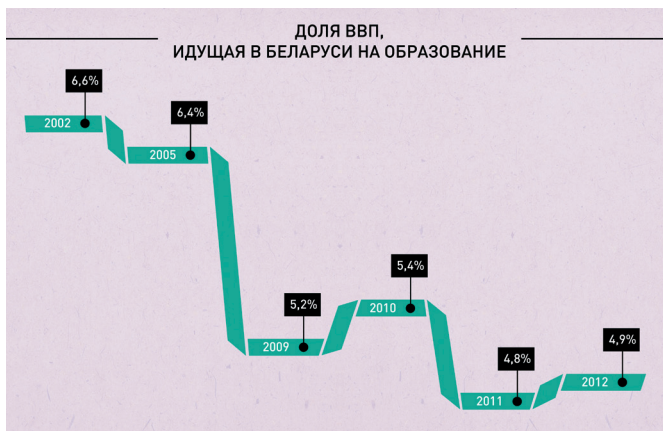


Рис. 3.

Ещё хуже обстоит дело с государственной поддержкой высшего образования. Мировые рейтинги университетов убедительно доказывают, что достижения лидеров неразрывно связаны с уровнем затрат на одного студента. Дешёвое образование не может быть качественным. Об отставании Беларуси свидетельствует и ещё один доступный в международных отчётах показатель: государственные расходы на студента в % от ВВП на душу населения. В нашей стране он составляет всего 15 % (рис. 4).



Рис. 4.

За последние годы в Беларуси доля ВВП, которая расходуется на поддержку высшего образования, неуклонно сокращается. Если судить по тем данным, которые предоставляются белорусским Минобром для отчётов ЮНЕСКО, то эта доля сократилась с 1,1 % в 2007 году до 0,7 % в 2009. Этот тренд противоположен основным тенденциям наращивания доли ВВП, идущей на финансирование высшего образования в странах ОЭСР. Расходы на одного студента в Беларуси почти на порядок уступают средним расходам на одного студента в странах ОЭСР и составляют всего 1957 дол. США (рис. 5). Этот показатель рассчитан по паритету покупательной способности, поэтому можно вполне корректно сравнивать расходы на одного студента в Беларуси и ОЭСР. Очевидно, что разрыв слишком велик, чтобы не сказываться на качестве образования.



Рис. 5.

Совершенно очевидно, что задача обеспечить качество высшего образования в условиях одновременного роста его доступности и снижения расходов на него не может быть решена.

Международно признанным показателем качества высшего образования считается также баланс мобильности студентов. Анализ процессов студенческой мобильности не свидетельствует о каком-либо международном признании качества белорусского высшего образования. Более того, выездная мобильность демонстрирует прогрессирующее падение престижа белорусской высшей школы внутри страны. К 2006 году уровень въездной мобильности в белорусские вузы упал до ничтожной величины 1,4 %. Последующие интенсивные попытки нарастить долю въездной мобильности пока не позволили даже приблизиться к уровню интернационализации советского времени (в СССР доля иностранных студентов оценивается в 10–15 %). В настоящее время этот показатель составляет 2,4 %. Но даже определённый рост численности иностранных студентов в белорусских вузах не свидетельствует о повышении качества высшего образования и его привлекательности для иностранцев. Последние годы первое место по числен-

ности среди иностранных студентов занимают туркмены. В этом учебном году из 10 700 зарубежных студентов граждане Туркменистана составляют 47 %, или 5055 человек. Характерно, что выпуск туркменских студентов в 2011/2012 году составил всего 5 человек. Такой взрывной рост мобильности из этой центрально-азиатской страны имеет очевидные политические причины. После визита Александра Лукашенко в Ашхабад в 2010 году Беларусь получила большую квоту на приём туркменских студентов. Из 4 тыс. туркмен, ежегодно направляемых на учёбу за границу, в белорусские вузы поступает более полутора тысяч. В стране, в которой при президенте Ниязове было уничтожено как среднее, так и высшее образование, невозможно обеспечить пока минимально необходимое качество подготовки абитуриентов. Ситуацию во многих случаях не удаётся исправить за время учёбы в Беларуси, а вузы не рискуют отчислять неуспевающих студентов как по политическим, так и экономическим соображениям. Не отличающаяся высоким качеством высшего образования белорусская высшая школа только ещё больше проигрывает от такой туркменской интернационализации. Среди иностранных студентов, помимо туркмен, наиболее многочисленными группами являются россияне (1858) и китайцы (1285).

Государственной программой развития высшего образования на 2011–2015 годы предусмотрено увеличение въездной мобильности в три раза. За счёт того, что в программе именуется экспортом образовательных услуг, планируется за пять лет заработать 186,71 млн. дол. США. Такой рост численности иностранных студентов по-прежнему не предполагает серьёзной модернизации высшего образования и будет основываться на традиционных маркетинговых стратегиях.

Для оценки качества национальной высшей школы значительно более важную роль, чем въездная мобильность, играют показатели баланса въездной и выездной мобильности. В отличие от стран ОЭСР, этот показатель в Беларуси имеет отрицательную величину. Хотя есть определённые трудности в интерпретации статистики ЮНЕСКО в вопросах мобильности применительно к Беларуси, эти показатели являются теми немногими, которые она представляет для международных отчётов. Отчёт ЮНЕСКО 2011 года содержит информацию о потоках мобильности за 2009 год. Международная статистика показывает, что в 2009 году на программах 5-го уровня за рубежом обучалось 30 396 граждан Беларуси (Россия — 21 972, Польша — 2 074, Литва — 1 948, Германия — 1 755, Франция — 514). Это составляет, согласно методике ЮНЕСКО, 5,2 % от общего числа белорусских студентов 5-го уровня, или 4 % от численности молодёжи данной возрастной когорты. Таким образом, показатель чистой мобильности складывается не в пользу белорусского образования. На 2009 год, по данным ЮНЕСКО, въездная мобильность заметно уступала выездной: — 24 334 человека, или — 4,2 %. Это достаточно тревожный знак для белорусской высшей школы, претендующей на высокую оценку качества образования. В развитых странах с привлекательной системой образования, как правило, баланс положительный.

Ещё более тревожным этот показатель чистой мобильности выглядит при сравнении его с аналогичным показателем 2004 года. По данным ЮНЕСКО, в 2004 он составлял — 1,6 %. За пять лет показатель чистой мобильности уменьшился более чем в 2,5 раза.

Анализ информации, представленной белорусским Минобром для международного отчёта, показывает, что в действительности ситуация ещё хуже, чем это представляется по данным ЮНЕСКО. Представленные белоруками цифры характеризуют не весь 5-й уровень образования, а только систему высшего образования Беларуси. А учитывая, что статистика выездной мобильности тоже характеризует преимущественно сферу высшего образования, то баланс этих двух видов мобильности может выглядеть ещё более печально. При пересчёте данных ЮНЕСКО с учётом специфики белорусских данных мы можем получить показатель чистой мобильности на уровне — 5,7 %.

Это похоже на ситуацию массового бегства белорусских студентов от национальной высшей школы, претендующей на место в топе лучших образовательных систем мира. Характерно, что увеличение выездной мобильности совпало с поворотом государственной образовательной политики в сторону самоизоляции белорусского высшего образования и реставрации советской модели высшей школы. Эта политика имела целью создать барьер на пути студенческой мобильности, но породила обратный эффект массового бегства молодёжи за рубеж. Кроме того, выстроенная властью система барьеров (отказ от гармонизации архитектуры высшего образования в соответствии с Болонской моделью, непризнание результатов обучения в зарубежных университетах по программам обмена) только усилила мотивацию белорусов, обучающихся за рубежом, не возвращаться на родину.

Есть и другие глубинные отличия белорусской высшей школы от высшей школы стран ОЭСР и ЕПВО:

- сохранение в архитектуре белорусского образования серьёзных рудиментов высшей школы индустриальной эпохи, снижающих качество подготовки кадров;
- неразвитость 2-го цикла высшего образования (магистратуры) при механическом редуцировании традиционных длинных циклов подготовки специалистов до четырёх лет;
- недостаточное развитие программ 3-го цикла (аспирантура, докторантура) как в плане количества студентов, так и плане качества подготовки и выпуска дипломированных специалистов;
- недостаточная доступность программ высшего образования для лиц старших возрастов и уязвимых категорий населения.

Главный вывод состоит в том, что образовательная политика Беларуси не является сбалансированной, из-за чего высшая школа, добиваясь впечатляющих результатов в охвате населения высшим образованием, не обеспечивает достойное качество подготовки кадров.



*Почему эксперты считают, что Беларусь пока не готова
к вступлению в ЕПВО?*

Анализ готовности нашей высшей школы к вступлению в Болонский процесс показал, что мы сегодня дальше от Европы, чем даже в 2004 году, когда был прерван процесс интернационализации нашего образования, начатый двумя годами ранее. В 2004 году процессу сближения с Европой был противопоставлен процесс самоизоляции белорусского высшего образования и возвращения к советской модели с её длинным образовательным циклом, идеологическим контролем содержания образования и политической инструментализацией высшей школы. Своё законодательное закрепление эта политика нашла в Законе о высшем образовании, принятом 11 июля 2007 года, из текста которого, помимо других важных для процесса интернационализации высшего образования статей, были исключены статьи об академической свободе и университетской автономии. Кодекс об образовании, вступивший в силу в 2011 году, лишь продолжает эту линию.

Сама философия Образовательного кодекса не находится в русле европейских традиций образования. Она указывает на совсем другой вектор развития высшей школы. В документах Болонского процесса неоднократно подтверждалось, что любые реформы европейского образования возможны только на основе традиционных ценностей университетской автономии и академической свободы. И страны, которые претендуют на присоединение к Болонской декларации, обязаны уважать эти императивы не только как исторические привилегии, но, прежде всего, как основу ответственности вузов перед обществом. Само общество должно быть заинтересовано в том, чтобы в университетах никогда не ограничивалась *свобода мысли, мнений, высказываний, ассоциаций, передвижений и преподавания*. В большинстве стран эти права, гарантированные Конституцией и специальными законами, рассматриваются как условие полноценного функционирования институтов высшего образования в интересах общественного развития. Белорусское законодательство не гарантирует этих свобод ни академическому персоналу, ни студентам.

Как и в советское время, в Образовательном кодексе нет даже попытки вывести образование из сферы административно-властных отношений и перейти к признанию автономного, независимого статуса субъектов образовательного процесса.

Отсутствие реальной университетской автономии облегчает инструментализацию вузов для политических целей, в том числе для целей преследования оппонентов власти и инакомыслящих. Администрация вузов вынуждена обслуживать политические интересы власти: принуждать к досрочному голосованию студентов, исключать участников мирных протестов и оппозиционных организаций, осуществлять политический контроль студенческого самоуправления и др.

В процессе работы над альтернативным докладом эксперты пришли к заключению, что заявленная Министерством образования двухступенчатая структура высшего образования Беларуси не соответствует принципам, лежащим в основе болонской архитектуры трёх циклов бакалавр—магистр—доктор. Принципиальные расхождения в конструировании образовательных циклов затрудняют гармонизацию белорусской и европейской образовательных систем. Из-за этого возникают значительные трудности в сфере признания дипломов, академических степеней и квалификаций.

Не соответствует европейским подходам и система контроля качества. Сам подход к пониманию качества в системе высшего образования Беларуси контрастирует с европейскими подходами, требующими ориентации всего образовательного процесса в вузах на потребности студентов и работодателей. В Беларуси качество образования понимается не столько как способность выпускника решать конкретные производственные задачи, сколько как соответствие образовательным стандартам, устанавливаемым самим Минобром с минимальным участием студентов и работодателей.

Нормативная база белорусского образования не способствует тому, чтобы развивать структуры равноправного социального партнёрства и общественной ответственности по отношению к высшей школе. Не соответствует нормам ЕПВО то, что в нашей стране нет независимой экспертизы качества. Единственная организация, которая проводит аттестацию и аккредитацию вузов, является подразделением Министерства образования.

Высшее образование Беларуси не готово к тому, чтобы в максимальной степени использовать возможности академической мобильности для повышения качества подготовки специалистов. Нормативная база не создаёт условий для признания результатов обучения в зарубежных вузах.

Не соответствует нормам европейского законодательства система использования принудительного труда выпускников вузов. Принуждение молодых людей соглашаться с направлением на работу под страхом возврата затраченных на их обучение средств дискриминационно и противоречит статьям 41 и 49 Конституции Беларуси, а также статье 13 Трудового кодекса, Конвенции МОТ № 29 и другим международным обязательствам Республики Беларусь.

Однако парадокс в том, что одновременно жертвами дискриминации оказываются и те выпускники вузов, которые не подлежат обязательному распределению, поскольку, например, сами оплачивали своё обучение. Вопреки здравому смыслу понятие «молодой специалист» в нашей стране имеет отношение только к выпускникам, окончивших полный курс обучения в дневной форме за счёт средств бюджета. Те, кто учился заочно или платил за учёбу, не признаются молодыми специалистами и лишены юридических гарантий первого рабочего места. Это коренным образом противоречит их конституционным правам и очевидно контрастирует с подходом



к защите прав выпускников вузов в европейских странах (квотирование рабочих мест, защита от увольнения и др.).

Уводят нас от ЕПВО и другие формы дискриминации отдельных групп населения в системе высшего образования. Несмотря на провозглашаемое законом равенство всех граждан Беларуси в доступе к образованию, инвалиды, старики, другие группы населения не всегда могут воспользоваться этим правом. Особенно очевидной является дискриминация тех наших соотечественников, которые хотели бы получить образование на белорусском языке.

Оценка образовательной политики, законодательной базы, реальной практики интернационализации, состояния институциональной автономии и академической свободы в высшей школе Беларуси позволяет заключить, что без предварительного глубокого реформирования белорусского высшего образования участие нашей страны в Болонском процессе не будет эффективным.

СТУДЕНТЫ — ГЛАВНЫЕ ДЕЙСТВУЮЩИЕ ЛИЦА БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА

«Каждый университет должен — с учётом конкретных обстоятельств — обеспечивать защиту свобод своих студентов и создание им таких условий, когда они смогут обрести культуру и получить подготовку, которыми бы сами желали обладать»

Magna Charta Universitatum Europearum, 1988

Роль студентов в Болонском процессе трудно переоценить. Само название процесса модернизации европейской высшей школы связано с Болонским университетом, который является не только старейшим непрерывно действующим университетом Европы, но и старейшей ассоциацией студентов (*universitas scholarium*), самостоятельно выбирающей руководителей. Это был университет студентов, а не университет профессоров. Отражённая в названии Болонского процесса символическая связь с *universitas scholarium* призвана сделать студентов главным действующим лицом Болонского процесса:

«Растёт осознание того, что важным результатом этого процесса будет переход от обучения, направляемого преподавателем, к студенто-центрированному высшему образованию» («Лондонское коммюнике», 2007, п. 2.1). Этот стратегический принцип нашёл свою конкретизацию и реализацию в ряде программных документов и практических действий стран-участниц Болонского процесса, что позволяет сегодня с полной уверенностью утверждать о действительном превращении студентов в главное действующее лицо Болонского процесса.



Пражское коммюнике (2001). Студенты — «компетентные, активные и конструктивные партнёры в деле создания и формирования европейского пространства высшего образования», которые «должны влиять на организацию и содержание образования в университетах и вузах других типов».

Берлинское коммюнике (2003). Национальный Совет Студентов Европы (ESIB) приглашён к «участию в разработке приемлемого набора стандартов, процедур и методик оценки качества и адекватной системы контроля вузов через специальные агентства или организации». Ключевой принцип сотрудничества со студентами — «постоянно привлекать



студентов в дальнейшие мероприятия на самых ранних этапах работы». Главная цель — найти правовую основу, позволяющую студентам достичь «реального увеличения участия в управлении» теми способами, которые сочтут нужными сами студенты и студенческие организации: Европейский студенческий союз (European Student's Union) и Национальный студенческий союз Европы (ESIB).

Бергенское коммюнике (2005). Национальный союз студентов Европы (ESIB) становится консультативным членом Рабочей группы Болонского процесса наряду с Советом Европы, Панъевропейским органом международного образования (IE), Европейской сетью обеспечения качества в высшем образовании (ENQA), Европейской Ассоциацией высших учебных заведений (EURSHEA), Европейским центром высшего образования (UNESCO-CEPES) и Европейским профсоюзом промышленных и предпринимательских конфедераций (UNICE).

Студенческая мобильность — пространство свободы выбора и показатель качества высшего образования

Болонский процесс реализует на практике принцип свобод, прав и полномочий студентов прежде всего через развитие академической мобильности. Стоит отметить, что в этом смысле Европа находится в тренде глобальных тенденций: за последние 40 лет динамика роста группы международных студентов превысила общую динамику роста числа студентов всех вузов мира, а за последние 25 лет мобильность студентов возросла более чем на 300 %! Поэтому возможность обучаться в разных вузах Европы необычайно вдохновила студентов и этот встречный энтузиазм студенчества Европы сделал Болонский процесс весьма заразительным: за 12 лет к Болонскому процессу присоединились 47 стран! Успешной реализации студенческой мобильности и культурных связей студентов стран ЕС и соседних с ЕС стран содействовал ряд некоммерческих программ, самой крупной из которых является программа Erasmus (European Community Action Scheme for the Mobility of the University Students) (1987), а также её программа-последовательница (с 1994 года) Socrates. В них на настоящий момент участвуют более 4 тыс. образовательных учреждений из 33 стран мира, а с момента запуска программы в студенческом обмене уже приняли участие более 3 млн. студентов!

При этом, по данным Европейской комиссии, только в 2011/12 учебном году 10 % европейских студентов прошли обучение по обмену за границей, из них половина — по программе Erasmus. Планируется, что в 2014/15 учебном году количество участников возрастёт до 5 млн. человек, а в 2020 году участником программы станет каждый пятый европейский студент (рис. 6).

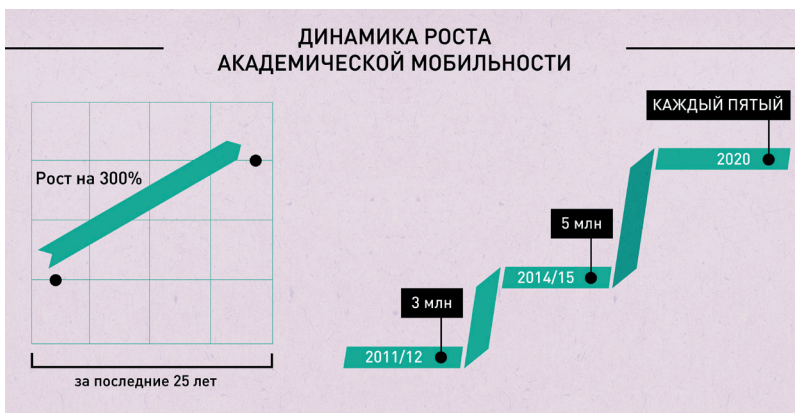


Рис. 6.

Академическая мобильность оправдала ожидания студентов и стала впечатляющей по своим результатам реальностью благодаря разработанной ещё в 1989 году модели европейского взаимозачёта успеваемости, так называемой *Европейской системе перевода и накопления кредитов* (European Credit Transfer and Accumulation System). *Кредит* (зачёт), или *зачётная* (аккредитационная) *единица Карнеги*, — это зачёт, выставляемый учащемуся за прослушанный в среднем или высшем образовательном учреждении курс, объём которого составляет один академический час в неделю в течение семестра = 27 астрономических часов = 36 академических часов по 45 минут. Соответственно, один учебный год в университете соответствует 60 ECTS-кредитам (1500–1800 учебных часов). Таким образом, для получения степени бакалавра нужно набрать от 180 до 240 ECTS-кредитов, а для получения степени магистра — 300 ECTS-кредитов. Благодаря такой модели свобода выбора студентов обретает свой конкретный облик: студенты, проучившиеся в своём вузе не менее двух лет, имеющие средний балл выше определённого университетом уровня и владеющие иностранным языком, могут продолжить своё обучение в любом вузе Европы. Примечательно, что студенты не оплачивают своё обучение — все расходы покрываются Европейским союзом и «домашними университетами» (*alma mater*), в том числе стипендией на покрытие расходов на проживание за рубежом.



Мобильность студентов в странах Европейского пространства высшего образования и в Беларуси

Конечно, уровень мобильности в каждой из стран Болонского процесса разный. По параметру «набор иностранных студентов» удельный вес иностранных студентов (в общей численности студентов) колеблется от менее 5 % в таких странах как Турция (4 %), Словакия (3 %) и Хорватия (2 %), до более 10 % в таких странах, как Финляндия (14 %), Норвегия (14 %), Нидерланды (14 %), Дания (13 %). Но даже на фоне восточноевропейских стран ситуация со студенческой мобильностью в вузах Беларуси бросается в глаза. Так, если в Беларуси доля иностранных студентов составляет 2,9 %, то у наших ближайших соседей, унаследовавших ту же советскую модель высшего образования, но уже прошедших этап интеграции в Европейское пространство высшего образования через участие в Болонском процессе, этот показатель значительно выше: в Литве — 5 %, Чехии — 7 %, Эстонии — 9 % (рис. 7).

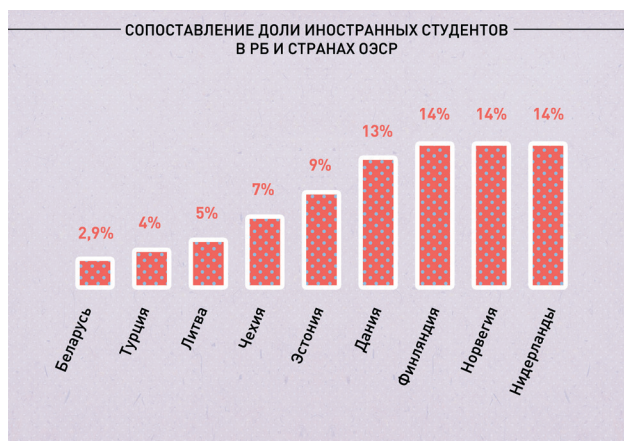
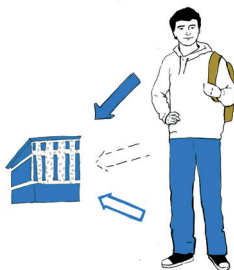


Рис. 7.

Столь низкий уровень мобильности белорусских студентов обусловлен разным отношением к академической мобильности как к явлению. В международной практике студенческая мобильность считается важным показателем качества национальной высшей школы. Как отмечают авторы «Белой книги реформ», в 2010 году страны Организации европейского сотрудничества и развития (ОЭСР) приняли в 2,9 раза больше иностранных студентов, чем отправили на учёбу в иностранные учебные заведения. Примечательно, что в странах ОЭСР наблюдается опережающий рост привлекательности для иностранных студентов программ 6-го уровня (аспирантура, докторантура) по сравнению с более низким уровнем высшего образования. Такой баланс студенческой мобильности является показателем успехов высшей

школы стран ОЭСР. Как свидетельствуют эксперты, связь между уровнем академической мобильности и качеством образования прямая: страны с высоким качеством образования привлекают студентов и лидируют по уровню мобильности; в свою очередь, высокий уровень мобильности студентов увеличивает конкуренцию и повышает спрос на высокое качество образовательных услуг. Европейские университеты ставят перед собой к 2020 году амбициозную задачу: «В 2020 году по крайней мере 20 % тех, кто получил высшее образование в ЕПВО, могут пройти стажировку или исследование за рубежом» («Лёвенское коммюнике», 2009, п. 18).



В Беларуси студенческая мобильность рассматривается преимущественно негативно: как проблема «утечки мозгов», с которой нужно бороться. Инструкция Министерства образования от 27 декабря 2005 года № 125 обязывает студентов получать разрешение министра образования для выезда даже на несколько дней, а внесённые в декабре 2011 года изменения в Закон о противодействии торговле людьми (ст. 17.2) сближают академическую мобильность с уголовным преступлением. Однако такая политика сдерживания принесла прямо противоположные результаты: затруднительность (а порой и невозможность) легального оформления отъезда за рубеж привела к эмиграции студентов из вузов Беларуси нелегальными способами.



Так, если в Национальном докладе, представленном в ноябре 2011 года Министерством образования в Болонский секретариат, упоминается всего 119 студентов из Беларуси, официально получающих высшее образование за рубежом, то по данным российских экспертов, в вузах РФ сегодня учится более 30 тыс. белорусских граждан. Очевидная бесперспективность ограничительных мер заставила правительство принять программу мобильности (решение Совета Министров за № 1617), согласно которой с начала 2012 года оказывается поддержка студенческой мобильности в количе-



стве «до 50 студентов в год», среди которых львиную долю составляют магистранты и аспиранты. Для сравнения: только в 2010/11 учебном году по стипендиальной программе польского правительства им. Кастуся Калиновского уехали на обучение 149 студентов; ежегодно не менее 200 студентов поступает в Европейский гуманитарный университет (Вильнюс). Таким образом, совокупное количество белорусских студентов, ежегодно обучающихся за рубежом, как минимум в семь раз больше, чем готово поддерживать белорусское правительство. Таковы печальные итоги многолетней борьбы правительства Беларуси со студенческой мобильностью.

Студенческое самоуправление как форма воспитания самостоятельных и активных граждан

Принцип сотрудничества со студентами как полноправными партнёрами является лейтмотивом всех Болонских коммунике. При этом он понимается не как пожелание или декларация о намерениях, но как обязательство, которое берут на себя страны-участницы Болонского процесса: «Мы обязуемся поддерживать участие студентов и профессорско-преподавательского состава в менеджменте на всех уровнях и подтверждаем нашу приверженность к автономии и ответственности высших учебных заведений, которые объединяют академическую свободу» (Бухарестское коммунике, 2012). Это обязательство выполняется благодаря динамичному развитию институтов студенческого самоуправления в университетах Европы. Как отмечают авторы «Белой книги», благодаря реальному участию студентов в управлении, университетская администрация, «с одной стороны, разгружается от большого количества вопросов, которые вполне по силам решить самим студентам, а с другой, находит в студенческом участии эффективный способ получения информации по волнующим студентов проблемам... Так, в странах с развитой системой студенческого самоуправления (ССУ) студен-

ты живо реагируют на закрытие каких-либо учебных программ и транслируют отношение к данному шагу со своей стороны... Интересный пример можно привести из практики университета Тромсе (Норвегия), когда администрацией была осуществлена попытка закрыть программу “Антропология”. Студенческий парламент данного университета, изучив мнение заинтересованных сторон, смог с помощью ходатайств отменить соответствующее решение администрации университета».



Как же обстоит дело со студенческим самоуправлением в Беларуси? Как отмечают эксперты «Белой книги», формально институт студенческого самоуправления (ССУ) представлен во всех 54 высших учебных заведениях Беларуси. При этом самой популярной организационной формой ССУ в вузах Беларуси является «Студенческий совет», имеющий два уровня представительства: факультетский и университетский. Однако если мы заглянем в Кодекс об образовании (2011) (далее — Кодекс), то не увидим там понятия «студенческое самоуправление». Все ССУ, кроме ОО «Студенческий союз БГУ», не имеют статуса юридического лица и самостоятельного финансирования, а потому на практике оказываются полностью зависимыми от администрации университетов. «Встроенность» таких организаций в административный аппарат вузов проявляется уже на уровне Положений о работе ССУ. Так, например, в состав Студенческого совета факультета иностранных языков Барановичского государственного университета включён заместитель декана по воспитательной работе; общее руководство студенческим самоуправлением в БНТУ возложено на проректора по учебно-воспитательной, аналитической и информационной работе, а непосредственное руководство осуществляется начальником управления воспитательной работы с молодежью и т. д.» («Белая книга»).



Стратегия развития личностно-ориентированных образовательных траекторий

Ключевой тезис о предоставлении студентам как можно больших свобод, прав и полномочий реализуется благодаря стратегии развития *гибких, индивидуально-личностно-ориентированных траекторий обучения*. Эта стратегия имеет комплексный характер, подразумевает целый ряд аспектов и направлений, задействует многочисленные инструменты реализации и предполагает глубокое партнёрское взаимодействие всех ключевых стейкхолдеров: студентов, преподавателей и работодателей. В основе данной стратегии лежит понимание необходимости непрерывного образования как единственного адекватного ответа на стремительное моральное устаревание старых и появление новых профессий, ужесточение конкуренции на рынке труда и переход к обществу, основанному на знаниях. В этих условиях самой важной компетенцией становится способность к образованию на протяжении всей жизни (life-long learning), основные принципы которого были сформулированы в Лиссабонском Меморандуме непрерывного образования Европейского союза (2000).



Шесть ключевых принципов непрерывного образования, зафиксированные в «Меморандуме непрерывного образования Европейского союза (2000)», гласят:

- 1) новые базовые знания и навыки для всех (всеобщий непрерывный доступ к образованию для получения и обновления навыков, необходимых для включённости в информационное общество);
- 2) увеличение инвестиций в человеческие ресурсы (человек — главное европейское достояние и ключевой приоритет любой политической деятельности ЕС, залог конкурентоспособности и успеха);
- 3) инновационные методики обучения и преподавания (приоритет личной мотивации, критического мышления и умения учиться);
- 4) новая система оценки полученного образования, позволяющая признавать, интегрировать и аккумулировать все три вида образовательной деятельности: формальный (с выдачей диплома или аттестата), неформальный (самообразование) и неформальный (индивидуальные занятия с репетиторами, в кружках, клубах и прочее, не завершающиеся выдачей диплома);
- 5) развитие наставничества и консультирования (постоянное консультирование в сфере образовательного, профессионального и личного развития);
- 6) приближение образования к дому с помощью сети учебных и консультационных пунктов, а также используя информационные технологии (дистанционное образование).



Компетентностный подход как инструмент стратегии развития индивидуально-личностно-ориентированных траекторий обучения

Гармонизация разных образовательных траекторий, типов образования и установление общеевропейского консенсуса в определении степеней стали возможны благодаря сопоставлению системы степеней и квалификаций в терминах компетенций (так называемому компетентностному подходу (*Competence-based Approach*)) и так называемых «результатов обучения» (*Learning Outcomes*). Компетентностный подход базируется на ECTS, термине «компетенция» и тесно связан с понятиями «результаты обучения», «лично-студенто-ориентированное образование», «модуляризация» и др.

Компетенция (*competence*), согласно болонской терминологии, — динамическая комбинация характеристик (относящихся к знанию, его применению, умениям, навыкам, способностям, ценностям и личностным качествам), описывающая результаты обучения по образовательной программе, то есть того, что необходимо выпускнику вуза для эффективной профессио-

нальной деятельности, социальной активности и личностного развития, которые он обязан освоить и продемонстрировать («Белая книга»).

В контексте Европейской рамки квалификаций высшего образования, основанной на так называемых Дублинских дескрипторах (общих описаниях типичных ожиданий или уровней компетенций, относящихся к достижениям и умениям по каждому Болонскому циклу) компетенция описывается с точки зрения ответственности и автономности. Преимущество компетентностного подхода заключается в том, что он позволяет сохранять гибкость и автономию в структуре и содержании учебного плана, обеспечивает мобильность выпускников в изменяющихся условиях рынка труда.

Беларусь узаконила компетентностный подход в 2006–2008 годах, законодательно закрепив понятия компетентностного подхода и образовательных стандартов первой и второй ступени, а затем, с 1 сентября 2008 года, внедрив их в образовательный процесс высшей школы. Однако различия в понимании содержания компетентностного подхода довольно существенны. Если в европейской модели компетенции описываются в модусе возможностей и перспектив, то белорусская модель формулирует компетенции в модусе долженствования, обеспечиваемого многочисленными регламентирующими требованиями. При этом цели, ради которых регламентируется это долженствование, порой остаются неизвестными. Так, например, белорусский макет магистерского стандарта 2013 года не предусматривает наличия образовательных целей. В белорусской модели внимание акцентируется на параметрах «входа» и процесса обучения (содержание, объём часов, процесс преподавания), а не на ожидаемых результатах, которые необходимо получить на «выходе». В итоге, белорусская модель утверждает самоценность процесса, абстрагируясь от результатов и компетенций, повышающих конкурентоспособность выпускников на рынке труда. «Таким образом, — справедливо отмечают эксперты “Белой книги”, — построение образования “от результата” — основная стратегия модернизации высшей школы в Европейском пространстве высшего образования, пока ещё не реализуется в Беларуси».



Многопрофильность программ и конструирование индивидуальных образовательных траекторий vs унификация программ и государственная регламентация специализаций

Различие в понимании компетентного подхода сказывается и на различных типах реализации принципа гибкости личностно-ориентированных образовательных траекторий. Так, в Европейском образовательном пространстве на уровне формального образования принцип индивидуализации образовательных траекторий проявляется в том, что образовательные программы имеют различную ориентацию и разные профили, отвечающие всему разнообразию индивидуальных потребностей, с одной стороны, и запросам рынка труда, с другой. Уже на бакалаврском уровне предполагается дифференциация по профилям (направленности) в зависимости от потребностей и возможных карьерных траекторий обучающихся: бакалавр-профессионал; бакалавр с общим базисом для широкого спектра профессиональных карьер; бакалавр для освоения исследовательских магистерских программ и др. Гибкие образовательные траектории предполагают более активную позицию студента, который в значительной степени самостоятельно формирует свой образовательный портфель. Именно поэтому в европейских программах курсы свободного выбора уже на бакалаврском уровне составляют не менее 25 %. На магистерском и докторском уровнях этот процент значительно возрастает (до 70 %). Такая модель способствует формированию самостоятельной, ответственной и социально активной личности, способной конструировать свою собственную образовательную и карьерную траекторию. По данным отчета *Education at a Glance 2012* года, 39 % студентов получают первую академическую степень (бакалавр), а число программ, ориентированных на длинные циклы обучения (5 лет и более), неизменно сокращаются.

В Беларуси вплоть до 2008 года существовал длинный цикл обучения (специалист) и только с мая 2012 года Приказом министра образования Республики Беларусь была поставлена задача на 25 % сократить сроки обучения. В настоящий момент в Беларуси около 15 % студентов получают первую академическую степень (бакалавр) (рис. 8).



Рис. 8.

Однако простое сокращение сроков обучения само по себе не реализует принцип конструирования гибких индивидуально-личностно-сориентированных образовательных и карьерных траекторий, а спускаемые сверху директивные стандарты и игнорирование выбора студентов явно противоречат ему. Требование гибкости и индивидуальной (личностной) ориентации программ значительно возрастает на программах более высокого уровня — магистратуры и докторантуры (аспирантуры). Как отмечается в рекомендациях Хельсинской (2003) и Копенгагенской (2003) конференций, магистерские программы должны развивать парадигму «бакалавр—магистр» не столько с точки зрения срока обучения и иных формальностей, сколько в отношении содержания, качества и результатов обучения. Принцип гибкости и индивидуальной (личностной) ориентации программ на уровне парадигмы «бакалавр—магистр» подразумевает возможность комбинирования разных по специализации и профилю бакалаврских и магистерских программ.

Так, например, в Украине магистратуры подразделяются на исследовательские, карьерные и профессиональные. Различия между белорусской и европейской магистратурой бросаются в глаза уже на уровне количества обучающихся: если по состоянию на 2010 год в странах ОЭСР магистерскую степень получили 15 % студентов, а в странах-участниках Болонского процесса в 2009 году удельный вес студентов магистерских программ колебался от 2 % в Словении до 42 % в Польше, то в Беларуси, по данным Министерства образования, в магистратуре обучаются всего лишь 1,15 % студентов (рис. 9).

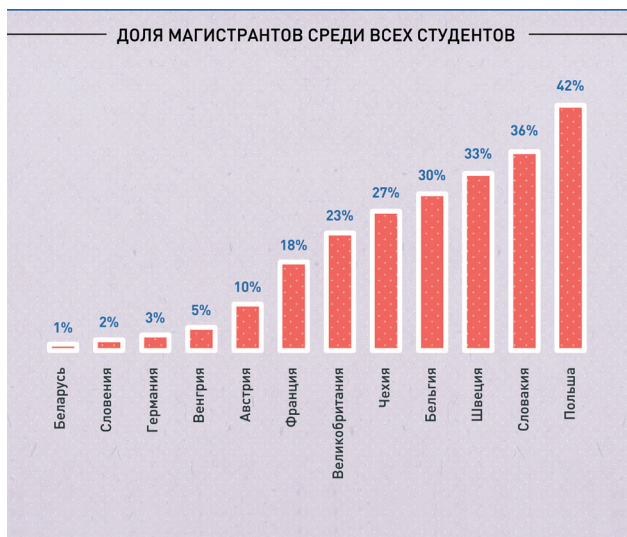


Рис. 9.

Удручающе низкая доля обучающихся на магистерских программах обусловлена, прежде всего, сохранением советской образовательной модели с длинным циклом образования (специалист) и жёсткой регламентацией образовательных программ на государственном уровне. В Беларуси сохраняется жёсткая привязка магистратур к предшествующим бакалаврским программам для одних и тех же студентов, когда специалист и магистр рассматриваются исключительно как один и тот же объект образовательного процесса по жёстко определённой траектории обучения (специализации). Если в европейских вузах учебные курсы магистратуры построены преимущественно на прикладных, профессионально-ориентированных дисциплинах, то в Беларуси учебный процесс в магистратуре построен на курсах, необходимых для подготовки к сдаче экзаменов и зачётов кандидатского минимума. Структура специальностей магистратуры разработана в соответствии с номенклатурой научных работников ВАК. Иными словами, в Беларуси магистратура по своему статусу и содержанию является, скорее, первым уровнем «послевузовского» образования (аспирантской программы), чем вторым уровнем высшего образования.

*Исследовательские программы:
третий цикл vs последипломное (послевузовское) образование*

В результате неопределённого статуса магистратуры в системе белорусского высшего образования она, с одной стороны, плохо интегрирована в парадигму «бакалавр—магистр», а с другой, не стала привлекательной для студентов в качестве первого уровня аспирантуры. В Беларуси доля обучающихся в аспирантуре (от общей численности обучающихся в вузах) по состоянию на 2011 год составила 1,0 %. И наоборот, многопрофильность магистратур и возможность выбора обеспечили в странах-участницах Болонского процесса ежегодный рост группы студентов, обучающихся на исследовательских программах, за последние 10 лет в среднем на 5 %, а удельный вес студентов, обучающихся на исследовательских программах в странах ЕС, в среднем в 2 раза больше, чем в Беларуси (рис. 10). При этом на учреждение, подведомственные Министерству образования, в 2010 году приходилось 56,2 % от численности всех выпускников аспирантуры республики, что корректирует данный показатель в сторону уменьшения — до 0,6 %.

Ещё более разительны различия между европейскими и белорусскими исследовательскими программами на уровне докторантуры (аспирантуры). В европейской модели докторантура (*Doctorate*) является программой 3-го цикла подготовки в соответствии со Всеобъемлющей структурой квалификаций для Европейского пространства высшего образования. В Берлинском коммюнике (2003 год) докторский цикл был включён в реформу структуры степеней в качестве 3-го цикла. На Бергенской конференции (2005 год) была особо отмечена актуальность междисциплинарной подготовки докторантов на основе структурированных программ. Как отмечают эксперты «Белой

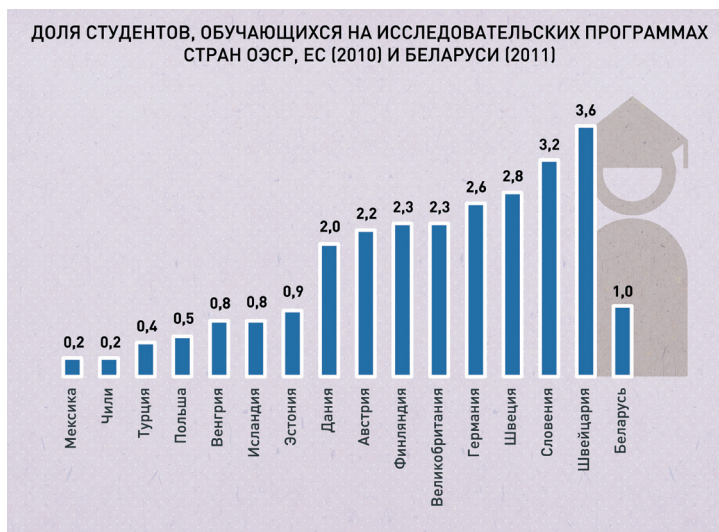


Рис. 10.

книги», докторские школы получили широкое развитие во всём Европейском пространстве высшего образования и в настоящее время существуют в 30 системах высшего образования. В ряде стран программы 3-го цикла могут приводить к промышленным или бизнес-ориентированным докторским степеням (Дания), профессиональным докторским степеням (Ирландия, Румыния и Великобритания) или к получению степени доктора наук в области искусства (Швеция). В настоящее время 18 систем высшего образования используют ECTS для всей докторантуры. Еще в 10 системах ECTS используется только для преподаваемых курсов.

Интеграция исследовательских программ в 3-й цикл высшего образования призвана усовершенствовать синергию между сектором высшего образования и сектором исследований всех стран-участниц Болонского процесса, что, в конечном итоге, должно привести к гармонизации Европейского пространства высшего образования и Европейского исследовательского пространства.

Для достижения этих целей квалификации докторского уровня планируется полностью объединить со Всеобъемлющей структурой квалификаций ЕПВО на основе компетентностного подхода.

Принципиально иную модель исследовательских программ мы имеем в Беларуси. Фактически 3-й цикл высшего образования, предусмотренный Болонским процессом, в Беларуси отсутствует, так как подготовка кадров высшей научной квалификации, согласно Кодексу об образовании (ст. 218, гл. 42), относится к так называемому *послевузовскому образованию*. Перечень научных специальностей является отдельным документом, не сопоста-



вимым с общегосударственным классификатором «Специальности и квалификации», что свидетельствует об оторванности подготовки научных кадров от первых двух циклов (ступеней) системы высшего образования Беларуси. Паспорта научных специальностей, программы-минимума кандидатских экзаменов для аспирантуры не носят междисциплинарный характер, а в части формирования результатов обучения в терминах компетенций не соответствуют Дублинским дескрипторам. В системе послевузовского образования подготовки научных кадров Беларуси сохраняется старая советская двухступенчатая модель, теперь трактуемая как первая ступень — аспирантура (срок обучения 3–4 года) и вторая ступень — докторантура (срок обучения 3 года). Главным отличием от европейской модели остаётся слабая структурированность программ подготовки кадров этого уровня, чрезмерная теоретичность и оторванность от востребованных на рынке труда компетенций.

*Синергия формального, неформального
и информального образования — секрет успеха
в условиях глобализации*

Стратегия развития гибких, индивидуально-личностно-ориентированных траекторий обучения в сфере формального образования не ограничивается исключительно формальным образованием, но подразумевает глубокую интеграцию всех трёх типов образования: формального, неформального и информального. Как справедливо отмечают эксперты «Белой книги», разные траектории образования «объединяет общая интегрированная система квалификаций, которые в настоящее время во всё большей мере ориентированы на компетенции, а не на освоение конкретных программ обучения». Одним из ключевых инструментов интеграции всех трёх типов образования является *система признания (валидации) неформального и информального обучения*, принципы которой были сформулированы экспертной группой «Н» (2003), состоящей из представителей социальных партнёров и гражданского общества 31 страны Европы. Система признания (валидации) образования нацелена на то, чтобы выявить и оценить полный диапазон имеющихся квалификаций и знаний личности вне зависимости от того, где они были приобретены. Она подразумевает суммативную валидацию (формальное признание полученных знаний и компетенций, например, посредством выдачи диплома или сертификата) и формативную валидацию (идентификацию результатов обучения без формального признания для личностного и/или карьерного роста). Система признания призвана содействовать прогрессу в образовании и обучении, (ре)интеграции в рынок труда, территориальной и профессиональной мобильности. Признание в каждой стране происходит по-разному. Однако всюду, помимо оценки имеющегося у соискателя уровня компетенций, валидация предполагает идентификацию (оценку характера и уровня ком-

петенций) и индивидуализацию (построение индивидуальной карьерной дорожки с помощью экспертов по сопровождению), а также поддержку и консультирование на протяжении всего процесса (ре)интеграции в рынок труда.

Таким образом, процесс валидации предполагает слаженное взаимодействие ключевых стейкхолдеров и институтов, что позволяет индивиду чувствовать себя уверенным в своём будущем.

В нормативных документах Беларуси отсутствует понятие неформального и спонтанного типа образования или синонимичных им понятий. Фактически это означает, что в системе высшего образования признаётся только формальное образование и потому все альтернативные виды получения полной квалификации исключены. Поэтому даже человек с компетенциями, значительно превышающими компетенции выпускника вуза, не находит в белорусском обществе признания и вынужден либо пройти полный цикл формального образования, либо смириться с заниженной оценкой своих компетенций обществом (соответственно, с заниженным социальным статусом). Это является существенным препятствием для раскрытия потенциала личности и реализации принципа «обучения на протяжении всей жизни», а также одной из причин оторванности сферы образования от рынка труда и общества в целом. В ходе разработки и реализации образовательных программ Министерство образования руководствуется представлениями администраторов и преподавателей, а не потребностями и ожиданиями студентов и работодателей. В свою очередь, студенты на всю жизнь оказываются заложниками того образования, которое было получено ими в 17–18 лет (что в условиях стремительного устаревания профессий сродни приговору), а государство вынуждено подгонять «рынок труда» административными методами под устаревающие знания и компетенции (а не под требования нового рабочего места в условиях возрастающей конкуренции). В конечном итоге игнорирование принципа «обучения на протяжении всей жизни» и отсутствие *гибких, индивидуально-личностно-ориентированных траекторий обучения* приводят к существенному снижению эффективности использования человеческого капитала Беларуси и утрате её конкурентных преимуществ на региональном и глобальном рынках.

Социальное измерение высшего образования

Понятие социального измерения высшего образования подразумевает не только социальные связи внутри академического сообщества, но и «социальную гармонизацию общества в целом» (Бергенское коммюнике, 2005), которая зависит от целого ряда взаимосвязанных факторов: уровня финансирования высшего образования, «соблюдения принципов недискримина-



ции и равного доступа» (Лондонское коммюнике, 2007), равенства возможностей, «обеспечения адекватных мер поддержки студентов, консультаций и рекомендаций, гибких путей обучения и альтернативных путей поступления, включая признание предшествующего обучения» (Бухарестское коммюнике, 2012) и др. При этом в центре внимания находятся студенты, поскольку ключевым результирующим эффектом социальной составляющей Болонского процесса должно стать достижение большинством молодых людей самого высокого образовательного уровня и максимальное раскрытие их личностного потенциала.

Как уже отмечалось ранее, по параметру доступности высшего образования Беларусь выгодно отличается от многих европейских стран. Однако эта доступность характерна не для всех возрастных групп, но исключительно для выпускников школ. По данным белорусского Министерства образования, в 2010 году в составе студентов было только 13 % лиц в возрасте старше 26 лет. И несмотря на то, что до 2012 года в белорусских вузах шёл процесс некоторого роста этой возрастной группы среди студентов, он был довольно медленным и не рассматривался как приоритетная задача системы образования. Более того, уменьшая масштабы заочного обучения под предлогом его низкого качества, власти Беларуси, прежде всего, затрудняют доступ к высшему образованию людям старших возрастов, поскольку в ситуации монополии формального образования доступ к высшему образованию возможен преимущественно за счёт заочного обучения.

Напротив, в странах ОЭСР в последние годы наблюдается устойчивая тенденция роста численности студентов за счёт абитуриентов старших возрастов. Это обусловлено не только демографическими проблемами (стареющие нации Европы), но и благотворным влиянием на систему образования (люди старших возрастов приносят свой опыт в университет и более осознанно артикулируют свои интересы и потребности). Эта тенденция получила своё концептуальное осмысление в виде новой философии высшего образования — образования на протяжении всей жизни (*lifelong learning*). Одним из её наиболее существенных аспектов является создание наиболее благоприятных условий для получения качественного высшего образования всеми без исключения группами населения. «Повестка дня 2020», определяющая стратегию развития Европейского пространства высшего образования, предусматривает разработку в каждой стране специальных мер по поддержке наиболее уязвимых категорий населения, гарантирующих доступ и завершение ими образования на всех его этапах. Эта стратегия не только включает в процесс обучения тех, кто ранее не воспользовался возможностью получить высшее образование, но, что ещё важнее, меняет отношение к ценности трудового опыта, полученного до поступления в вуз. В странах ОЭСР, по данным отчёта *Education at a Glance* 2012 года, 20 % студентов, поступивших в 2010 году, были старше 26 лет.

Инклюзивное образование — индикатор уровня развития социального измерения высшего образования

Концепция инклюзивного образования является неотъемлемой частью фундаментального принципа равенства образовательных возможностей, зафиксированного в Конституции ЮНЕСКО и отражённого в Соглашении против дискриминации в образовании (1960). Она подразумевает восемь ключевых принципов:

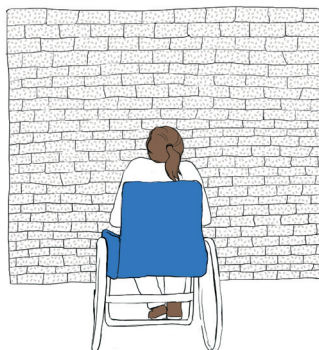
- Ценность человека не зависит от его способностей и достижений.
- Каждый человек способен чувствовать и думать.
- Каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным.
- Все люди нуждаются друг в друге.
- Подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений.
- Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников.
- Для всех обучающихся достижение прогресса, скорее, может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут.
- Разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

Саламанкская Декларация лиц с особыми потребностями (1994) определила новый подход к инклюзивному образованию через формулировку Рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями. Реализацией нового подхода к инклюзивному образованию в Европе занимается специально созданное Европейское агентство по развитию в области особых образовательных потребностей, имеющее национальные сети в 27 странах Европы. В европейских университетах созданы все условия для полноценного обучения людей с особыми потребностями: они могут попасть в любое помещение университета, созданы специально оборудованные комнаты в общежитиях, места в аудиториях, материалы для обучения. В каждом университете есть офисы и референты, специально занимающиеся вопросами студентов с особыми потребностями. В настоящий момент в немецком городке Бад Кройцнах создаётся «самый тихий университет в Европе», преподавание в котором будет вестись на языке жестов.

На сегодняшний день Республика Беларусь является одной из немногих стран, так и не подписавших Конвенцию ООН о правах инвалидов (2006) (она подписана 155 странами из почти 200 ныне существующих). Это красноречиво свидетельствует о степени внимания к данной проблеме, а также к вопросу доступа к высшему обра-



зованию людей с особыми потребностями. При удельном весе инвалидов в общей численности населения Беларуси 5,3 % в системе высшего образования обучается менее 1 % людей, имеющих инвалидность. Недостаточная оснащённость вузов специальными техническими и материальными средствами для обучения людей с ограниченными возможностями, а также искусственно созданные барьеры на пути к высшему образованию являются причиной тому, что в Беларуси высшее образование имеют лишь 6 % инвалидов, передвигающихся в кресле-коляске, 10,7 % инвалидов с нарушениями зрения и 6,3 % — с нарушением слуха.



В Беларуси часто ссылаются на чрезмерную затратность обучения студентов с инвалидностью (оно обходится в два-три раза дороже). Между тем, как показали Исследования межвузовской экспертной группы по инклюзивному образованию и НИУ-ВШЭ (РФ), развитие инклюзивного образования, помимо социальной и гуманитарной, имеет также свою экономическую целесообразность: вложения в инклюзивное образования окупаются в течение пяти лет, а квалифицированный, конкурентоспособный выпускник, выходя на общий рынок труда, становится полноценным его субъектом, который самостоятельно зарабатывает деньги, платит налоги и вносит свой вклад в ВВП страны. Поэтому расходы на образование инвалидов — это, по сути дела, инвестиции. Так зачем же отказываться от инвестиций в самый важный и ценный ресурс Беларуси — человеческий капитал?

РАБОТОДАТЕЛИ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В европейской модели высшего образования качество образования напрямую зависит от вовлечённости всех заинтересованных социальных партнёров в планирование, управление и оценку результатов образования: студентов, преподавателей и работодателей. Именно поэтому исходным и определяющим фактором качества образования является качество социального партнёрства в данной сфере.

Социальное партнёрство в сфере образования — добровольное взаимодействие образовательных учреждений с институтами рынка труда, государственными и местными органами власти, общественными организациями и объединениями, направленное на согласование и реализацию интересов всех участников этого процесса, где конечная цель — повышение качества подготовки.

Среди всех социальных партнёров особую роль играет работодатель, поскольку именно он способен своевременно реагировать на изменение конъюнктуры рынка труда и формулировать потребность в актуальных профессиях и компетенциях. Ключевая роль работодателя в совершенствовании высшего образования отражена в базовых документах Болонского процесса. Так, Лёвенское коммюнике (2009) определяет сотрудничество с работодателями в качестве существенного и необходимого фактора обновления высшего образования: «Высшие учебные заведения вместе с правительствами, государственными учреждениями и работодателями должны улучшить положение, доступность и качество трудоустройства для студентов и выпускников» (п. 12).

Этот подход нашёл своё адекватное отражение в практике модернизации системы высшего образования Европы: трудоустройство является базовым параметром оценки качества образования и лежит в основании так называемого *компетентностного подхода* (структурирование образовательных программ с точки зрения результатов обучения и профессиональных компетенций, востребованных на рынке труда). Этот подход предполагает, что основным результатом обучения выпускника становится не столько усвоение набора знаний, сколько обретение необходимых компетенций. Таким образом, результаты образования — это ожидаемые и измеряемые конкретные достижения студентов (выпускников), которые определяют, что будет способен делать студент (выпускник) по завершении всей или части образовательной программы. В современной ситуации воспроизводства рабочей силы, когда полученные знания быстро устаревают, освоенные навыки и компетенции позволяют научиться самостоятельно и в сотрудничестве с другими действовать в новых, неопределённых, проблемных ситу-



ациях, для которых заранее нельзя наработать соответствующие средства, что значительно повышает трудоустраиваемость и обеспечивает работодателей рабочей силой, способной откликаться на новые возможности и осваивать новые умения.

Инструментом реализации целей Болонского процесса является *согласование образовательных и профессиональных стандартов* и создание так называемой *Национальной рамки квалификаций*.

Профессиональный стандарт — многофункциональный нормативный документ, определяющий в рамках конкретного вида профессиональной деятельности требования к её содержанию и качеству.

Профессиональный стандарт раскрывает компетенции с точки зрения потребностей работодателей и рынка труда, описывает содержание профессиональной деятельности в рамках определённого вида экономической деятельности, требования к работникам по знаниям, умениям и компетенциям, характеризующим соответствующую трудовую деятельность. Помимо этого, здесь же должны найти отражение возможные пути повышения уровня квалификации, что позволяет сформировать целостную систему непрерывного профессионального образования и обучения на протяжении всей жизни. Именно поэтому в формировании профессиональных стандартов ключевую роль играют работодатели.

Не менее важна роль работодателей и в разработке образовательных стандартов, поскольку это является необходимым и единственно возможным условием эффективного согласования профессиональных и образовательных стандартов, рынка образования и рынка труда.

Образовательный стандарт — технический нормативный правовой акт, определяющий цели образования, согласующий требования к образованию, предъявляемые обществом и государством, и представляющий собой совокупность требований к результатам освоения образовательных программ, которые обеспечивают необходимое личностное и профессиональное развитие.

Необходимость этого согласования продиктована рядом факторов, связанных, прежде всего, с радикально изменившимися требованиями к качеству труда, возрастающим несоответствием имеющихся квалификаций изменяющейся ситуации на рынке труда, фрагментарностью и устареванием во многом действующих классификаторов профессий и квалификаций, требованиями стратегии обучения в течение всей жизни (long life learning). Примечательно, что *образовательные стандарты должны находиться в зависимости от профессионального стандарта*, разработанного при активном участии объединений работодателей, профсоюзов и других заинтересованных социальных партнёров высшего образования. Именно поэтому в европейских странах работодатели, помимо лоббирования собственных интересов, принимают активное участие в разработке квалификационных требований, профессиональных стандартов профилей профессий, стандартов профессионального образования и обучения, механизмов взаимного

признания квалификаций и обеспечения их прозрачности, в определении приоритетов обучения на рабочем месте, наконец, в формировании государственной политики и принятии решений в области профессиональных образовательных стандартов. С этой целью в европейских странах создаются объединения работодателей — как на отраслевом, так и на национальном уровне, — которые входят в Советы по национальным профессиональным стандартам, Агентства по квалификациям и качествам, Службы, присуждающие квалификации и другие организации, осуществляющие политику согласованного формулирования требований к содержанию и качеству труда (профессиональные стандарты) и профессиональному образованию и обучению (образовательные стандарты). Так, например, в Нидерландах существуют 22 Национальные организации по профессиональному образованию и обучению с участием представителей промышленности и бизнеса, Конфедерации профсоюзов и системы образования. В более централизованной и государственно-центрированной Франции работает 21 Консультативная профессиональная комиссия по основным секторам экономики, Постоянная комиссия Национального совета по управлению профессиональным обучением и Бюро партнёрства со сферой труда и консультативными профессиональными комиссиями при Министерстве образования, которые принимают непосредственное участие в формулировке профессиональных и образовательных стандартов, тем самым создавая все необходимые условия для их гармонизации.



Формально Беларусь не игнорирует требования социального партнёрства, предлагая свою модель, основанную на принципе трипартизма, которая предполагает участие трёх партнеров (работник, работодатель и государство) в формировании норм и правил регулирования социально-трудовых отношений. Этот принцип закреплён в Трудовом кодексе Республики Беларусь (ст. 352). Однако, к сожалению, *вся законодательно-нормативная база высшего образования Беларуси пронизана недоверием к работодателям*. В Кодексе об образовании мы не найдём понятия «работодатель» (как субъект трудового права) — здесь фигурирует более абстрактное и с юридической точки зрения менее легитимное понятие «на-



ниматель». Рассогласованность профессиональных и образовательных стандартов задаётся даже на законодательном уровне. Так, работодатели вынуждены ориентироваться на Классификатор должностей служащих, не предусматривающий должностей для бакалавров и магистров. В то же время в Кодексе об образовании нет упоминания о профессиональных стандартах. Это приводит к тому, что фактически образовательные и профессиональные стандарты Беларуси существуют независимо друг от друга. Но даже в случае более благоприятной для участия работодателей законодательной базы, она, к сожалению, не находит своего применения на практике. Так, нормативно в Беларуси предусмотрено участие работодателей в процессах внешнего обеспечения качества, однако практика формирования аккредитационных комиссий полностью игнорирует этот прогрессивный элемент.



Роль государства в установлении социального партнёрства в сфере образования: Национальная рамка квалификаций

Европейские государства создают наиболее благоприятные условия для развития социального партнёрства в сфере высшего образования и особое внимание уделяют поощрению участия в нём работодателей. В странах Европейского пространства высшего образования существуют самые разные формы стимулирования социального партнёрства со стороны работодателей. Так, в ряде скандинавских стран развиты программы государственных субсидий работодателям, создающим дополнительные учебные места для прохождения производственной практики и обучения на рабочем месте. В Германии существуют образовательные и научные фонды, активы которых могут формироваться из налога на фонд заработной платы или за счёт государственных дотаций. Практически во всех европейских странах практикуется предоставление ссуд для организации курсов переобучения и переподготовки высококвалифицированных работников в целях преодо-

ления нехватки квалифицированных кадров, необходимых для развития высокотехнологичной промышленности. Наконец, широко распространены государственные дотации на обучение на рабочем месте и налоговые льготы предприятиям, участвующим в развитии профессионального образования.

Европейские государства являются инициаторами и модераторами создания Национальной системы квалификаций и Национальной рамки квалификаций — необходимых рамочных условий полноценного и полномасштабного согласования образовательных и профессиональных стандартов, рынка образования и рынка труда.

Национальная система квалификаций (НСК) — это совокупность механизмов правового и институционального регулирования квалификаций работников с учётом потребностей рынка труда и возможностей системы образования.

Национальная рамка квалификаций (НРК) — это системное и структурированное описание квалификаций, образовательно-квалификационных уровней, квалификационных стандартов разных уровней и типов, установленных на основе определённого законом набора критериев.

В НРК входят отраслевые рамки квалификаций, профессиональные и образовательные стандарты, национальная система оценки результатов образования и сертификации, предусматривающая единые для всех уровней образования механизмы накопления и признания квалификаций на национальном и международном уровнях. НРК разрабатывается на основе принципов, свойственных аналогичным рамочным структурам ЕС и других стран, вступивших в Болонский процесс: прозрачность квалификаций, преемственность уровней и установление их иерархии в национальной системе образования, сопоставимость с Европейской системой квалификаций.

Европейская практика показывает, что рамочные структуры квалификации имеют ряд преимуществ, поскольку они обеспечивают ясность в отношении компетенций, умений и квалификаций, востребованных сферой труда, позволяют сравнивать квалификации и обеспечивают возможность переноса квалификаций, способствуют установлению надёжных стандартов и разработке механизмов обеспечения качества, создают условия для обеспечения эффективной работы обучающихся структур посредством предоставления единых и понятных всем критериев описания квалификаций и механизмов обеспечения качества, а также помогают работодателям определить отличия национальных квалификаций от квалификаций, не имеющих этого статуса. Кроме того, они могут использоваться для описания уровня компетенций при найме на работу. Именно поэтому НРК разрабатываются совместными усилиями представителей работодателей, системы образования и государства.

На основании общей рамки единой системы квалификаций специалисты по отдельным отраслям, учитывая специфику профессий отрасли, раз-



работывают отраслевые системы квалификаций, где чётко зафиксировано соответствие компетенций и степени их развития определённому уровню квалификации. Здесь роль работодателей особенно важна, поскольку позволяет своевременно, детально и с учётом особенностей того или иного вида труда описывать профессиональную деятельность конкретного сектора экономики, выявляя ключевые для него компетенции. Важно отметить, что такой подход позволяет решить проблему формального признания уровня квалификации, достигнутого человеком в результате неформального и информального обучения. Действительно, не только на основании полученного образования можно достичь высоких уровней квалификации, но также и на основании практического опыта (профессионального развития в процессе работы) и индивидуальной траектории саморазвития. Соответственно, благодаря прозрачному описанию компетенций появляется возможность присвоения соответствующей квалификации для этой категории граждан, а у работодателя появляется возможность адекватно оценивать квалификацию вновь приходящих работников. Очевидно, что для этих целей потребуются создание экспертных комиссий, разработка законодательной базы и образцов дипломов, соответствующих индивидуальной траектории обучения.

Не менее важна роль работодателей в создании *Национальной системы оценки качества образования и сертификации*. Благодаря участию работодателей и других социальных партнёров образования достигается развитие общественно-профессиональных механизмов национальной системы оценки качества образования и совершенствование независимой профессиональной оценки качества образовательных услуг высшего и профессионального образования. Болонская система предполагает, что система гарантии качества образовательных услуг основывается на единых для ЕПВО стандартах и принципах обеспечения качества и осуществляется в рамках независимой аккредитации высших учебных заведений, представляющей собой основную внешнюю процедуру контроля качества, а также посредством разработки вузами внутренних процедур гарантии качества. С этой целью создан Европейский регистр агентств по обеспечению качества высшего образования. Назначение регистра — предоставить всем заинтересованным сторонам и широкой общественности открытый доступ к объективной информации о надёжных агентствах по обеспечению качества, которые работают в соответствии с принятыми в Бергене европейскими стандартами и принципами обеспечения качества (ESG). Регистры повышают доверие к высшему образованию и ЕПВО и облегчают взаимное признание решений по аккредитации и обеспечению качества. В европейской традиции работодатели принимают активное участие в национальной системе обеспечения качества: они участвуют в экспертизе учебных программ, отвечающих интересам и профилю предприятий, проведении аккредитации и процессе оценки качества программ высшего образования в целом.

Только благодаря такому — полномасштабному и глубокому — взаимодействию оказывается возможным сформулировать понятное для всех социальных партнёров и согласованное описание образовательных компетенций и профессиональных квалификаций. Социальное партнёрство является гарантом востребованных на рынке труда знаний и компетенций, которые не только делают страну конкурентоспособной на мировой арене, но и возвращают в университет затраченные на подготовку специалистов усилия в виде прямых и косвенных инвестиций.

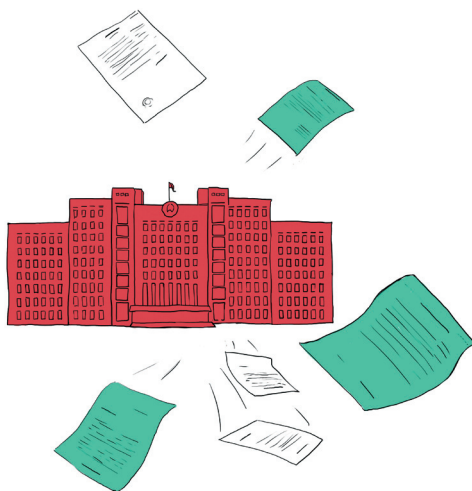


Национальная рамка квалификаций (НРК) принята и введена в действие практически во всех странах Европы, а также в Украине (с 6 января 2012 года) и в Казахстане (утверждена 27 сентября 2012 года). В России подготовлен и представлен на общественное обсуждение проект Национальной рамки квалификаций, составлены дескрипторы более 400 квалификаций (около 50 % от всего перечня). Примечательно, что во всех трёх странах НРК составлялась в тесном сотрудничестве Министерства образования с агентствами и союзами работодателей, участвующих в национальной системе обеспечения качества высшего образования.

В Беларуси вопрос о подготовке Национальной рамки квалификаций уже давно стоит на повестке дня, но реальные продвижения в этом направлении по-прежнему очень скромные. Примечательно, что инициатором у нас выступает не Министерство образования, но Министерство труда и социальной защиты, которым в конце декабря 2012 года подготовлены предложения по совершенствованию Национальной системы квалификаций и направлены на рассмотрение в правительство. Стоит отметить, что разработанные Министерством труда и социальной защиты предложения учитывают опыт стран ЕС и соседних государств и в целом отвечают современным требованиям. Однако, как всегда, вопрос заключается в том, будут ли эти предложения приняты Министерством образования и правительством, а также, что ещё более важно, — дойдёт ли дело до их приме-



нения на практике. В настоящее время Министерство труда и социальной защиты совместно с Министерством образования создаёт секторальные советы, которые планируют отрабатывать систему квалификаций на двух видах экономической деятельности: в сфере управления и информационных технологий (на базе Академии управления при Президенте Республики Беларусь). К сожалению, на всех этапах — от разработки предложений до апробации — работодатели были представлены лишь избирательно (преимущественно в лице крупных государственных предприятий), несмотря на то что более 50 % трудоспособного населения Беларуси заняты именно в частном секторе экономики.



ПРЕПОДАВАТЕЛИ ВУЗОВ И БОЛОНСКИЙ ПРОЦЕСС

Когда речь заходит о Болонском процессе, у многих преподавателей возникает резонный вопрос: «Каким образом вступление Беларуси в Болонский процесс скажется на преподавателях?»

Отвечая на этот вопрос, прежде всего, стоит отметить, что Болонский процесс несёт с собой базовые ценности — университетскую автономию, академическое самоуправление и академическую свободу, — без которых невозможно ни выполнение миссии университета в обществе, ни повышение социального статуса преподавателей.

Университетская автономия и самоуправление в вузах Европы и Беларуси

Автономия вузов понимается как их свобода от всякого внешнего политического или экономического вмешательства во внутреннюю жизнь учреждений высшего образования. Этот лейтмотив современной университетской жизни повторяется во многих болонских документах как необходимое условие развития высшего образования. В частности, в итоговом документе последней встречи болонских министров в Бухаресте (2012 год) содержится прямое требование к правительствам стран-участниц обеспечить автономию университетов.

Несомненно, этот тезис не следует понимать как требование изоляции вузов от окружающей среды: законодательства, взаимодействия с местными органами управления, работодателями, общественными организациями и другими так называемыми стейкхолдерами. Любой вуз действует в определённом правовом, финансово-экономическом и гуманитарном пространстве и подчиняется его правилам.

Для преподавателей автономия университета означает, в первую очередь, прозрачность всех процедур управления вузом, реальную возможность влиять на них и непосредственно участвовать в их планировании и реализации. Такой подход делает преподавателя менее зависимым от бюрократических решений, принимаемых, чаще всего, без учёта мнения академического сообщества аппаратом управления.

В наиболее продвинутых в этом направлении странах руководители вузов и их факультетов избираются членами академического сообщества и подотчётны только ему. Такая независимость руководителя, которого ППС выдвигает из своей среды, позволяет вузу приобретать действительную автономию. И поскольку академическое сообщество — это наиболее образованная, активная и передовая во всех отношениях часть нации, во всём мире давно нет сомнений в успешности такого подхода.



К сожалению, в Беларуси преподаватели не имеют такого признания, а академическое сообщество лишено права выбирать своих руководителей: согласно Кодексу об образовании (ст. 208) руководитель государственного учреждения высшего образования назначается на должность и освобождается от должности в порядке, определяемом Президентом Республики Беларусь.

В соответствии с Кодексом об образовании высшим органом самоуправления вуза, как и факультета, является его совет. Однако закон не наделяет совет правами. Его формирование идёт по заданной руководством вуза разрядке, а окончательно состав утверждается ректором, который его и возглавляет. Решения совета необязательны, поскольку вступают в силу только после утверждения ректором как административным главой вуза, а не председательствующим на соответствующем заседании. Как правило, эти решения и не утверждаются, а в необходимых менеджменту случаях издаётся приказ ректора, в котором совет даже не упоминается.

В результате такой вертикали власти ректоры и деканы перестают быть частью сообщества преподавателей и учёных, работают только на выполнение поручений «сверху» и утрачивают былой авторитет, превращаясь из меритократов в обычных бюрократов.

При обсуждении автономии всегда возникает *вопрос о собственности, источниках финансирования и расходовании средств*.

Собственность на имущество вуза по мировой практике допускается любая в рамках действующего законодательства, но нигде вуз не рассматривается как источник дохода для владельца, а зачастую в национальном законодательстве университеты прямо отнесены к non-profit организациям. В нашем законодательстве такой нормы нет, а получаемые вузом доходы, например от научной деятельности, могут быть обложены налогом. Правда, именно в отношении научной деятельности имеется возможность избежать налогообложения, зарегистрировав работу в установленном порядке и предоставив уполномоченному государственному органу отчёт по установленной форме.

В Европе всё больше стран переходят к долговременным контрактам между университетами и министерствами образования по государственному финансированию вузов. Такие контракты с длительным бюджетным периодом повышают уровень финансовой автономии университетов. Напротив, бюджетный период в белорусских вузах равняется одному году, что существенно повышает их зависимость от государства и лишает возможностей планирования финансовой политики даже в краткосрочной перспективе.



Столь же существенны различия в типах государственного финансирования европейских и белорусских вузов. Так, в Европе большинство стран перешло к выделению университетам блочных субсидий (финансовых грантов, покрывающих несколько категорий расходов, которые могут распределяться и использоваться вузом самостоятельно). Беларусь же по-прежнему использует постатейный метод бюджетирования государственных вузов с жёсткой системой управления бюджетными финансовыми ресурсами (через Министерство финансов) и постоянным контролем за поступлением и целевым использованием государственных средств. Это является серьёзным тормозом при принятии текущих решений, связывает инициативу, а зависимость от казначейства может вообще привести к прекращению платежей, что и происходит практически ежегодно в конце и начале финансового года. Отмена этого порядка и действительная передача средств в полное распоряжение вуза — дело неблизкого будущего, но элементы автономии могут быть введены и сейчас, например, в отношении перечня закупаемого оборудования, изменение каждой позиции которого требует для государственных вузов согласования с министерством, которое в силу объективных причин не может произвести собственную экспертную оценку предложений вузов. Модель бюджетирования частных вузов хотя и допускает большую гибкость использования средств, но не вследствие их большей автономии, а по причине произвола учредителя. Реализация принципов автономии и самоуправления могла бы придать финансовой политике частных вузов более прозрачный и предсказуемый характер.

Появление некоторой свободы в расходовании имеющихся средств даст возможность членам академического сообщества активнее участвовать в этом процессе, отстаивать свои интересы, а не только молча соглашаться с отфильтрованным по собственному усмотрению руководством вуза списком заявок. Это даст вузовской профессуре новые возможности, или хотя бы надежды, на осуществление своих наиболее амбициозных планов.

Реальное участие ППС в управлении вузом кардинально изменит статус преподавателя, сделает его центральной фигурой. Это будет способствовать повышению авторитета преподавателя, с одной стороны, и его ответственности за принимаемые решения — с другой. Тогда вуз не на словах, а на деле сможет принять на себя ответственность за собственное развитие и качество подготовки специалистов.

Для преподавателей как участников Болонского процесса крайне важен параметр кадровой автономии. Как отмечают эксперты «Белой книги», подавляющее число европейских стран, за исключением Греции, обеспечивавет своим вузам высокий уровень кадровой автономии.

В белорусских вузах мы имеем дело с явными ограничениями на права учреждений высшего образования. Так, в порядке и процедуре найма старшего административного персонала автономия вуза ограничена решениями внешних по отношению к университету организаций, а назначение этих должностных лиц происходит без учёта мнения академического со-





общества. Кандидаты на должности старшего академического персонала должны иметь соответствующие учёные степени и звания, которые присваиваются внешним по отношению к университетам органом государственного управления (Высшей аттестационной комиссией, ВАК). Срок пребывания на таких должностях лиц без степени и звания независимо от действительной квалификации ограничен. Это противоречит европейской практике, где ключевую роль играют сами вузы.

Анализируя уровень академической автономии белорусских вузов, эксперты «Белой книги» отмечают чрезвычайную государственную зарегулированность вопроса о количестве студентов белорусских вузов, а контрольные цифры приёма для получения послевузовского образования вообще устанавливаются Государственным комитетом по науке и технологиям в соответствии с законодательством о планировании, финансировании и контроле над подготовкой научных работников высшей квалификации.

Вузы Беларуси не имеют также права самостоятельно принимать решения об открытии новых образовательных программ. Это является одним из существенных препятствий для повышения уровня конкурентоспособности белорусских вузов на региональном и глобальном рынке образования, что уже в ближайшей перспективе неизбежно скажется на профессорско-преподавательском составе. Если устаревшие программы перестанут быть привлекательными для студентов, то их закроют и преподаватели лишатся работы.

Напротив, в европейских университетах практикуются несколько моделей открытия новых образовательных программ: программы можно открывать без предварительной аккредитации, либо программы нуждаются в аккредитации для того, чтобы получить государственное финансирование, либо программы должны быть представлены для аккредитации прежде, чем они будут открыты. Такой подход существенно повышает гибкость высших учебных заведений Европы на глобальном рынке образовательных услуг и существенно снижает риски массового увольнения преподавателей.

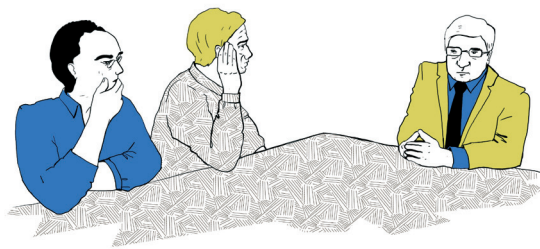
В настоящий момент система высшего образования Беларуси по уровню соблюдения принципов университетской автономии и самоуправления занимает одно из последних мест в Европе (наряду с Грецией и Турцией). Далеко не в последнюю очередь это является причиной стагнации белорусской системы высшего образования, поскольку университеты и академические сообщества лишены возможности проявить инициативу и взять на себя ответственность за будущее высшего образования в Беларуси.

О том, как может быть иначе, красноречиво свидетельствует опыт реформирования системы высшего образования Эстонии, унаследовавшей, как и Беларусь, советскую модель вертикального управления университетами и занимающей сегодня лидирующие позиции по уровню университетской автономии в Европе.

Академическая свобода — базовая ценность Европейского пространства высшего образования

Другой важный пункт в развитии Европейского пространства высшего образования связан с защитой академических свобод, которые, как и университетская автономия, в нашем законодательстве не упоминаются, но рассматриваются в Европейском пространстве высшего образования как обязательное условие обеспечения качества.

Базовым принципом академической свободы является свобода мысли и запрет на любую цензуру по идеологическим соображениям. Не секрет, что в Беларуси многим преподавателям и учёным был дан (в прямой или косвенной форме) запрет на профессию по идеологическим соображениям и это является вопиющим нарушением принципа академической свободы, на страже которого стоит академическое сообщество Европейского пространства высшего образования.



Свобода научной деятельности предполагает также самостоятельность преподавателя в выборе источников финансирования, а также полноту ответственности за результаты исследований перед грантодателем. К сожалению, в силу жёсткого административного контроля финансирования научной и научно-технической деятельности в белорусских вузах (особенно проектного финансирования через зарубежные фонды и гранты) учёный лишён должной полноты свободы при выборе команды исследователей и, как следствие, ответственности за результаты научной деятельности. В Беларуси широко распространена практика «долевого участия» представителей администрации в исследовательских проектах, что является скрытой формой коррупции, препятствующей достижению высокого качества образования и исследований.

Исследования и инновации в европейских вузах и Беларуси

Как показывает проведённый экспертами Всемирного банка анализ 11 наиболее успешных университетов Африки, Азии, Латинской Америки и Восточной Европы, университеты мирового класса удалось создать тем странам, которые делали ставку на развитие исследовательских программ. Болонский процесс напрямую связан с усилением исследовательской и инновативной составляющей в Европейском пространстве высшего образования. Одной из приоритетных задач реформ является гармонизация Европейского пространства высшего образования и Европейского исследовательского пространства. Ещё в 2000 году Совет Европы принял так называемую Лиссабонскую стратегию (Lisbon Strategy) развития Евросоюза, призванную углубить кооперацию между университетами и исследовательскими центрами на пространстве Евросоюза по примеру Северной Америки и Японии. В «Повестке дня 2020» значительное расширение подготовки кадров с исследовательскими компетенциями обозначено в качестве приоритетной задачи, решение которой призвано способствовать трансформации объединённой Европы в крупнейшую в мире экономику, основанную на знаниях.

С целью усиления научно-исследовательской составляющей вузов в странах-участницах Болонского процесса получила широкое распространение новая институциональная форма — исследовательский университет. Сегодня Лига европейских исследовательских университетов (League of European Research Universities, сокращённо LERU, 2002) насчитывает 21 университет из 10 стран Европы, в которых учатся более 550 тыс. студентов (из них — 9 % аспирантов) и работают более 55 тыс. профессоров и преподавателей (из них — 250 лауреатов Нобелевской и Филдсовской премий).

В регионе постсоветских стран, не вступивших в ЕС и являющихся ближайшими соседями РБ (по географическому положению и состоянию системы высшего образования на момент распада СССР), наблюдаются аналогичные тенденции. В этом плане показательны предпринятые за истекшие пять лет усилия Украины и РФ по реструктуризации вузов. Решением Кабинета Министров Украины от 4 февраля 2010 года статусы самоуправляемых (автономных) исследовательских вузов получили шесть университетов. В Российской Федерации 31 июля 2009 года конкурсной комиссией, возглавляемой министром образования и науки РФ А. Фурсенко, был объявлен конкурс на статус национального исследовательского университета. По итогам конкурса в категорию «национальный исследовательский университет» вошли 12 вузов. В апреле 2010 года статус НИУ получили ещё 15 университетов.

К сожалению, за 20 лет существования суверенного государства Республики Беларусь вузовская наука сильно деградировала и в настоящее время занимает маргинальное положение в системе научной и инновационной деятельности Беларуси. Эксперты «Белой книги» констатируют, что сегодня в среднем её удельный вес составляет 1/10 долю по институциональному весу (12,6 % от общей численности организаций, занимающихся научными исследованиями и разработками в 2011 году), кадровому потенциалу (9,8 %

от общей численности работников, выполнявших научные исследования и разработки в 2011 году), объёму работ (12,06 % от общего объёма работ, выполненных в 2010 году), удельному весу имеющихся в распоряжении вузов инновационно-активных предприятий (6,4 % от их общей численности в 2011 году) и удельному весу действующих патентов на изобретения (18 % от их общей численности в 2009 году) (рис. 11).

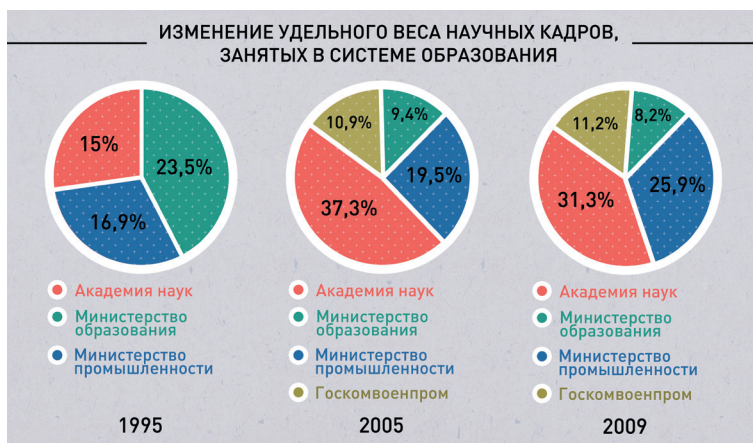


Рис. 11.

При этом финансирование исследовательской деятельности в вузах и вовсе находится в пределах арифметической погрешности — 0,06 % к ВВП (рис. 12).

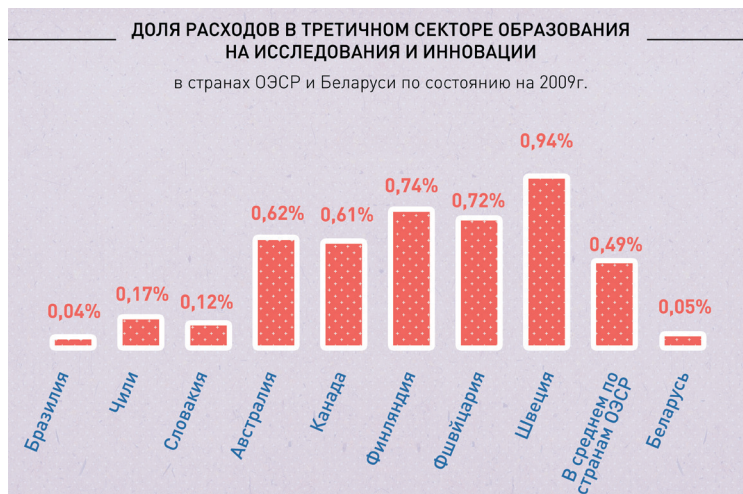


Рис. 12.

«Подавляющее большинство исследований в вузах РБ проводится в рамках так называемой оплачиваемой внеаудиторной нагрузки, итоги которой имеют решающий для преподавателя характер, как правило, накануне аттестации и/или подтверждения академического статуса в вузе (1 раз в 5 лет). Учитывая формальный характер отчётности (и по статусу публикаций, и по процедуре переаттестации), данная форма мотивации является малоэффективной для самого исследователя и не способствует интеграции университетского научного сообщества в инновационную систему страны в целом (задействование внеуниверситетских связей, учёт запросов промышленных предприятий, предпринимательских инициатив и пр.).

Более продуктивным является выполнение научных исследований в рамках государственных программ инновационного развития (ГПИР). Однако, доля финансирования Министерства образования как организационной участницы ГПИР мизерна. Так, за четыре года ГПИР 2007–2010 годов размер финансирования Министерства образования составил 1,0 млрд. руб., или 0,016 от общего объёма финансирования, что по масштабам сопоставимо с объёмом финансирования науки Мингорисполкома (за тот же период он составил 0,8 млрд. руб.). Столь же незначителен вклад вузовской науки в объёмы производства продукции в рамках реализации государственных научно-технических программ. По состоянию на 2010 год вклад вузовской науки в продукцию промышленного производства составил 2,7 % (для сравнения: отраслевой науки — 79,8 %, академической — 17,5 %), в продукцию с/х производства — 0,01 % (академической — 100 %). Вклад вузовской науки в модернизацию действующих производств для освоения и выпуска новой продукции, технологий и изделий (за отчётный период по заданиям ГНТП с 2006 по 2010 годы) составил 13,6 % (к общей численности модернизированных производств) и 4,7 % (к общему объёму новых технологий)» («Белая книга»).

Присоединение Беларуси к Болонскому процессу могло бы стать катализатором реформ в направлении оживления исследовательской деятельности в стенах университета, без которой работа преподавателя и само высшее образование как социальный феномен теряют свой смысл.

Роль международной интеграции для преподавателей высших учебных заведений

Болонский процесс предполагает интенсивную академическую мобильность и широкое международное сотрудничество, в чём напрямую заинтересованы преподаватели. Ведь академическая мобильность открывает широкие возможности включения в европейские программы обмена с целью проведения научных стажировок, повышения квалификации, установления учебных и научных связей между университетами стран-участниц, в том числе за счёт специальных программ, финансируемых из средств Евросоюза и отдельных стран.

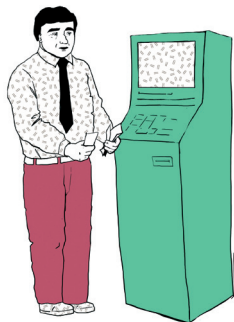
Это особенно актуально для Беларуси, испытывающей острый дефицит международного сотрудничества. Из сотен программ международного со-

трудничества в сфере образования и науки в Беларуси присутствуют считанные единицы: ТЕМПУС, Немецкая служба академических обменов (DAAD) и постепенно сокращающиеся гранты фондов, поддерживаемых Госдепартаментом США. В некоторой степени этот дефицит восполняют инициативы посольств, программы приграничного и балтийского сотрудничества, а также проекты Государственного комитета по науке и технологиям (ГКНТ). Однако они явно не в состоянии восполнить имеющийся дефицит.

Оживление студенческой мобильности помогло бы также восполнить сокращающийся в результате демографического спада контингент студентов и снизить риски неизбежного сокращения численности профессорско-преподавательского состава.



В целом, как показывает опыт интеграции в Европейское пространство высшего образования стран-соседей Беларуси, гармонизация системы высшего образования с европейскими стандартами повышает социальный статус преподавателя и делает его труд более комфортным. Так, по данным исследований о положении преподавателей вузов, проведённых в Украине, в постсоветских странах, недостаточно глубоко и основательно проводящих реформы, преподаватель работает в два раза больше, а получает в восемь раз меньше, чем в западных странах, более рационально, решительно и последовательно проводящих реформы системы высшего образования.



ПРАВА РОДИТЕЛЕЙ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Кодекс об образовании, регламентирующий систему отношений в сфере высшего образования Беларуси, обозначает родителей в качестве «законных представителей обучающихся». Такой статус родителей действует до достижения обучающимся совершеннолетия (восемнадцати лет). Статусом законного представителя, помимо родителя, обладают также усыновители (удочерители), опекуны, попечители. Как законный представитель родитель представляет права и законные интересы обучающегося. На практике это означает, что родитель имеет право, а учреждение образования обязано обеспечить:

- 1) ознакомление при зачислении в учреждение образования со свидетельством о государственной регистрации, уставом, специальным разрешением (лицензией) на образовательную деятельность, сертификатами о государственной аккредитации, учебно-программной документацией;
- 2) в случае прекращения деятельности учреждения образования по каким-либо причинам, с согласия родителей, перевод студента в другие учреждения образования, реализующие соответствующие образовательные программы;
- 3) участие родителей в управлении учреждением образования;
- 4) защиту прав и законных интересов студентов;
- 5) ознакомление с ходом и содержанием образовательного процесса, результатами учебной деятельности;
- 6) предоставление информации обо всех видах обследований студента (медицинских, психологических, педагогических);
- 7) получение письменного согласия родителя при заключении договоров;
- 8) по инициативе родителя — прекращение/изменение образовательных отношений;
- 9) учёт пожелания родителей в определении государственного языка обучения;
- 10) в случае привлечения обучающегося к дисциплинарной ответственности руководитель учреждения образования обязан обеспечить предупреждение одного из законных представителей обучающегося о возможном привлечении к дисциплинарной ответственности. В этом случае родитель также имеет право знакомиться со всеми материалами, подтверждающими вину обучающегося, снимать с них копии; давать пояснения и представлять доказательства либо отказаться от дачи пояснений; быть заслушанными в ходе любого затрагивающего их интересы разбирательства, присутствовать на нём; получить юридическую помощь в соответствии с законодательством; ознакомиться с приказом о применении меры дисциплинарного взыскания и получить его копию;

обжаловать приказ о применении меры дисциплинарного взыскания. По инициативе родителя лица, привлекаемого к дисциплинарной ответственности, руководитель учреждения образования обязан лично заслушать объяснения обучающегося, его заявления, жалобы. В течение пяти календарных дней со дня привлечения к дисциплинарной ответственности несовершеннолетнего обучающегося учреждение образования обязано информировать об этом в письменной форме одного из его законных представителей. В течение месяца со дня привлечения обучающегося к дисциплинарной ответственности законный представитель имеет право обжаловать решение в вышестоящую организацию либо суд.

При вступлении в Болонский процесс государству, прежде всего, придётся пересмотреть в сторону ограничения свою роль в качестве установителя неких специальных прав и обязанностей. В странах Болонского процесса права и обязанности граждан устанавливаются, как правило, самим вузом исходя из принципа автономии вуза и прав человека. Таким образом, статус участников образовательных отношений зависит от двух факторов: уровня демократии в стране и в самом вузе.



Во-вторых, в Беларуси к настоящему времени устоялась практика платного обучения в вузах. Это формально подразумевает, что на платное образование распространяется законодательство о защите прав потребителей. А значит, и родители как законные представители студентов-потребителей образовательных услуг, имеют право ссылаться при наличии спора на данный закон. Однако, в отличие от стран Болонского процесса, где довольно распространено рассмотрение споров в контексте законодательства о защите прав потребителей, у нас такой практики нет. От эффективности решения этого вопроса зависит объём реальных возможностей родителей в отношении университетов.

В-третьих, университет может оказывать студенту не только собственно образовательные услуги. Вуз освобождает студента от воинской повинно-



сти, может предоставить общежитие, возможность заниматься спортом, услуги здравоохранения и т. п. Эти услуги более осязаемы и измеримы и также дают право родителям отстаивать права и законные интересы своих детей исходя из специфики правоотношений.

Таким образом, сегодня влиять на высшее образование родители имеют возможность как законные представители студента либо представители потребителя образовательных услуг и иных услуг, связанных с получением студентом образования.

Но все эти права превратятся в пустой звук, как только студенту исполнится 18 лет

Студенту исполнилось 18 лет — и он самостоятельный субъект правоотношений с вузом. При этом родители по-прежнему интересны для высших учебных заведений: в качестве плательщика за обучение, а также в качестве благодетелей, обеспечивающих доходность вуза.

Попытки взаимодействовать непосредственно с учебными заведениями родителей заставляют чаще всего ситуации, которые возникают из-за конфликта интересов с государством или учебным заведением. Последний пример — Испания — недовольные повышением оплаты за обучение родители бастуют вместе со студентами и сотрудниками учебных заведений.

Общественное мнение периодически возмущает всевозможные поборы с родителей, повышение оплаты за обучение, недостаточное обеспечение жильём в общежитиях, несправедливое распределение, размеры стипендий, уровень оплаты труда, условия, в которых приходится работать молодым специалистом.

При отсутствии должного уровня свободы все эти конфликты останутся неразрешимыми годами. Государство устраивает такое положение вещей. С позиции государства высшее образование должно быть достаточным для реализации выбранной руководством стратегии развития. И учебные заведения, не обладая автономностью, поддерживают руководство в развитии этой стратегии.

В итоге родители в Беларуси оказались в ситуации, когда просто неспособны осознать, а тем более сформулировать какие-то не связанные с конфликтами ожидания в отношении высшего образования. Пополняя бюджеты университетов, родители не играют какой-либо заметной роли в образовательной деятельности вузов.

Поэтому в том, что родителям абитуриентов, студентов Болонский процесс непонятен и загадочен, нет ничего удивительного.

Что даёт родителям Болонский процесс?

Как только в мире рождается новая идея, у неё сразу появляются друзья и враги. Объясняется это очень просто: любой проект влечёт за собой из-

менения. Ну а люди на перемены реагируют по-разному: кто-то к ним готов и горячо приветствует, а кто-то перемен не любит и боится, потому что видит в них угрозу для своего статуса, образа жизни, стабильности или, что ещё хуже, появление у себя дополнительной работы.

То же касается и высшего образования. На самом высоком уровне чиновники отрешиваются от реформ в образовании. Подозрительность к переменам культивируется на самом высшем уровне — *ни родителям, ни студентам, ни абитуриентам не стоит уделять большого внимания Болонскому процессу* — позиция, озвученная властями в 2012 году.

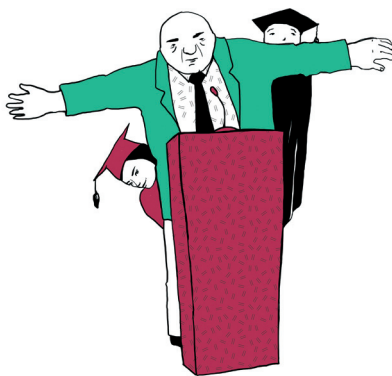
Тогда нашу страну в очередной раз не приняли в Европейское пространство высшего образования. Это заявление является следствием зависимости учреждений высшего образования от государственной власти. Университеты (причём, и частные, и государственные) рассматриваются властью как часть её монополии.

При этом не все понимают, что Болонский процесс можно любить или не любить, однако его нельзя игнорировать. Беларусь включится в него в любом случае, и вопрос уже не в том, *будет ли* она в нём участвовать, а в том, *как* она будет участвовать. И в тот день, когда мы станем полноправным, а значит взявшим на себя определённую степень ответственности, участником Болонского процесса, изменения произойдут неизбежно.

Именно поэтому ответ на ключевой вопрос — будем ли мы активно участвовать в Болонском процессе или пассивно стоять в стороне и лишь следовать навязываемым чиновниками от образования событиям? — зависит в том числе от нас, родителей.

В настоящий момент мы, родители, — безмолвные плательщики — платим за всё и столько, сколько ни напишут в квитанции. Присутствие родителя в университете требуется лишь в одном случае — если абитуриент несовершеннолетний, то родитель должен выразить согласие на подписание договора о подготовке специалиста с высшим образованием. В дальнейшем можно радоваться либо возмущаться происходящему в стенах университета, но влияние на процесс сведено к минимуму. Понятно, что ситуация, когда мнение родителей не учитывается, при том что именно они являются главной финансирующей стороной, — абсурдна сама по себе.

Но эта система сложилась годами и пока не меняется.



А вот там, где высшее образование полностью перестроено под требования Болонского соглашения, вузы констатируют рост присутствия родителей в жизни университета.

И в Берлине, и в Женеве взрослые серьёзно подходят к воспитанию и обучению своих детей: принимают участие в информационных мероприятиях вместе с будущими студентами, иногда и сами сажаются на студенческую скамью. Родители борются за то, чтобы иметь право голоса при оценке результатов экзаменов, побуждают детей-студентов подавать апелляции, обращаться в суды по поводу оценок на экзаменах, а некоторые даже прибегают к услугам адвоката.



В вузах существуют попечительские советы, родительские конгрессы, комитеты и другие объединения родителей. Таким образом, в условиях Болонского процесса родители — достаточно влиятельная сила, воздействующая как на университет, в котором учится их ребёнок, так и на систему образования в целом.

Феномен столь активного участия родителей в жизни университета обусловлен, прежде всего, тем, что Болонский процесс предоставляет родителям реальную возможность на *участие в управлении университетом*.

Управление вузом — эффективный способ защиты своих прав

В странах Болонского процесса и государство, и вузы очень заинтересованы в достижении большей прозрачности управленческих решений и повышении эффективности своей деятельности. На примере недавно присоединившихся стран, таких как Украина, Азербайджан, Казахстан, можно проследить, как изменяются приоритеты в области образования.

Осуществляется политика дерегулирования: вузам передаётся больше прав и полномочий. Рост конкуренции служит мотивом для вузов к проявлению активности за стенами университетов, так как чтобы быть успешными, важно учитывать мнение различных групп, из которых родители являются самой многочисленной.

На фоне этих изменений нам, родителям, важно перестать быть в изоляции и стремиться тому, чтобы получить возможность влиять на решения, принимаемые вузом. Возможность влиять на решения в вузе — первый шаг

в обеспечении развития качества образования. Право на участие в управлении вузом — наше законное право и легальный инструмент защиты и продвижения наших прав и законных интересов. Отличается от других он лишь тем, что касается сферы высшего образования.

Родители в структуре управления университетом

Правом на участие в управлении университетом, помимо родителей, условно обладают две группы основных *стейкхолдеров* (таким термином обычно именуются стороны, чьи интересы учитываются), требования которых влияют на функционирование и развитие университетов.

Первая группа — *внешние стейкхолдеры* к ним относятся:

- государство, осуществляющее нормативно-правовое регулирование деятельности вуза и основной заказ на подготовку специалистов через распределение контрольных цифр бюджетного приёма;
- органы исполнительной власти и органы местного самоуправления;
- работодатели (промышленные предприятия; предприятия малого и среднего бизнеса, учреждения социальной сферы), заинтересованные в получении компетентных специалистов;
- школьники, абитуриенты и их родители, находящиеся на стадии выбора образовательного учреждения;
- образовательные учреждения разных типов и видов, расположенные в регионе;
- различные общественные организации и объединения, непосредственно не связанные с системой образования (политические партии, научные учреждения другие социальные группы), но заинтересованные в социальном партнестве.

Вторая группа — *внутренние стейкхолдеры*:

- обучающиеся разных ступеней образования и их родители;
- научно-педагогические работники, учебно-вспомогательный и административно-управленческий персонал.

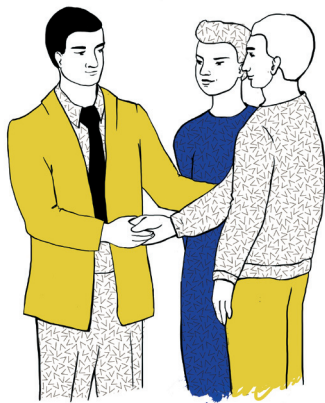
Несмотря на многообразие целей, мотивов и оснований, стейкхолдеры действуют как единое целое и играют важную роль в управлении развитием университетов. Их деятельность позволяет университету учитывать их интересы в управлении, начиная со стратегического планирования и заканчивая мониторингом и оценкой эффективности деятельности вуза.

На практике право родителей на участие в управлении университетом в странах Болонского процесса реализуется:

- 1) через попечительские советы;
- 2) родительские комитеты;
- 3) деятельность общественных объединений и инициатив;
- 4) индивидуальные действия.

Попечительский совет как форма управления университетом

В странах Болонского процесса родители студентов рассматриваются не только как потребители или «денежные мешки» — благотворители, но, прежде всего, как *партнёры*.



Зачатки партнёрства родителей и университетов есть и у нас. Документы, касающиеся государственной образовательной политики, провозглашают, что родители являются полноценными участниками образовательного процесса, должны быть активными субъектами образовательной политики, участвовать в управлении образованием. Обеспечение права граждан на образование должно быть неразрывно связано с государственной защитой прав родителей на воспитание и права родителей на непосредственное участие в процессе образования своих детей.

Между тем эти положения остаются лишь на бумаге и на практике не применяются. Механизм реализации конституционных прав родителей на воспитание своих детей и участие в образовательном процессе не обеспечен.

В пункте 5 статьи 25 Кодекса Республики Беларусь об образовании утверждается, что «могут создаваться иные органы самоуправления: педагогический совет, попечительский совет, родительский комитет», «Но сам механизм участия родителей в управлении образовательным процессом, предполагаемый» нашим законодательством, пока не определён.

То, о чём у нас только упоминают вскользь, — попечительский совет — в Европе является наиболее распространённой формой участия родителей в управлении образованием.

Попечительский совет — важный социальный институт, который обычен для западных университетов. Деятельность попечительского совета во многом обусловлена типом образовательного учреждения. Например, в системе высшего образования могут выделяться государственный и частный

секторы, каждый со своей спецификой работы попечительских советов. Кроме того, деятельность попечительского совета зависит и от особенностей образовательного учреждения, обусловленных содержанием образования.

Например, одни полагают важным развитие нового взгляда на образование, в то время как другие ставят перед собой целью необходимость разъяснения образовательной политики учреждения. Относительно структуры и состава попечительских советов не существует жёстких установлений, обычно они определяются уставом университета.

Несмотря на разнообразие в организации попечительских советов, все они имеют ряд чётко обозначаемых функций. В качестве общих для большинства университетов можно выделить следующие.

1. Осуществление образовательной политики.

Это главная обязанность попечительских советов, за которую они несут ответственность. Содержание его деятельности в области образовательной политики охватывает такие её аспекты, как анализ учебных планов, исследовательских программ, прогнозов о приёме в институт, планов повышения квалификации профессорско-преподавательского состава, планов реконструкции и ремонта зданий и обновления оборудования, финансовых планов.

2. Оценка результатов деятельности.

Это ключевая задача попечительских советов университетов США и Западной Европы. На практике она состоит в оценке деятельности главного администратора университета — его руководителя, в оценке качества предлагаемых университетами учебных программ, в оценке эффективности использования физических и интеллектуальных ресурсов университета. В качестве критериев оценки советы чаще всего используют миссию университета, его цели и задачи. Совет является единственным органом, проводящим оценку деятельности университета. В уставах отдельных университетов подчёркивается, что совет не может делегировать своё право на оценку деятельности какому-либо другому органу университета или внешнему институту. Подготовительный отчёт проводится независимыми экспертами.

3. Контроль, который осуществляется по четырём приоритетным параметрам: выработка миссии университета; определение правил, общих для всех студентов, преподавателей и других сотрудников университета; академические вопросы; управление материальными ресурсами университета.

В нашей стране попечительские советы вузов есть, однако участие в них родителей либо инициативы вузов по включению в состав попечительских советов родителей зафиксировано не было. Да и сама компетенция и набор полномочий нынешних попечительских советов не отвечают критериям автономии и самоуправления вуза.

Родительские комитеты

Такая форма участия в управлении университетом распространена в Российской Федерации. Родительские комитеты встроены в систему управления вузом, но отличаются от попечительских советов более узким объемом функций.



К ним относятся (на примере Южно-уральского государственного университета):

- 1) совместное управление в области повышения качества образовательного процесса. Сюда входит создание стажёрских площадок, в рамках которых может быть осуществлена работа по профориентации и адаптации студентов 1–2 курсов к избранному направлению подготовки; развитие базы учебной, производственной, преддипломной практик, где по заказу работодателей может осуществляться курсовое и дипломное проектирование; участие в разработке образовательных программ в соответствии с требованиями и условиями реального сектора экономики; разработка предложений по открытию новых направлений подготовки, в том числе и дополнительного образования;
- 2) участие в организации и проведении научных исследований студентов, досуговой деятельности; летней трудовой занятости, каникулярных мероприятий;
- 3) защита законных прав и интересов обучающихся;
- 4) организация работы с родителями.

Родительские комитеты, благодаря независимому положению и от администрации вуза, и от государства, и от работодателей, являются действенным механизмом по выражению общественного мнения в конфликтах, которые возникают между вузом, государством и работодателями.

В нашей стране, несмотря на то, что создание родительских комитетов предусмотрено Кодексом об образовании, ни в одном из вузов их не существует. Такая ситуация обусловлена и недостаточным нормативно-правовым регулированием, и отсутствием активности со стороны родителей

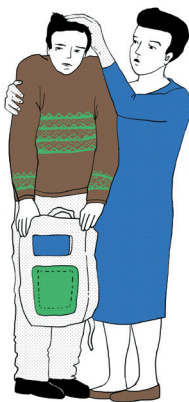
в этом направлении. А ведь родители являются крайне важным ресурсом в решении проблемы согласования рынка труда и системы образования, поскольку: а) они сами могут/имеют право влиять на ситуацию с трудоустройством своих детей; б) они могут помочь раскрыться и придать импульс замкнутой и ригидной системе образования.

Общественные объединения

Общественные объединения и инициативы позволяют общественности влиять на вузы через требования о соблюдении законодательства, проведение исследований, выражение общественного мнения посредством СМИ, общественных дискуссий, диалога с властями, иные всевозможные формы общественного участия.

Особое место среди общественных объединений и инициатив занимают те, которые касаются исключительно вопросов образования либо вопросов защиты прав потребителей образовательных услуг. В отличие от попечительских советов и родительских комитетов, общественные объединения действуют извне, так как непосредственно не встроены в структуру управления вузом. Однако благодаря общественным объединениям родители могут входить в тот же попечительский совет вуза как представители общественного объединения.

В нашей стране на сегодняшний день отсутствуют какие-либо «родительские» объединения, которые ставили бы перед собой целью вовлечение родителей в деятельность по развитию качества высшего образования в Беларуси.



Индивидуальные действия и инициативы

В странах, где реально работают такие институты гражданского общества, как попечительские советы, родительские комитеты, родители крайне редко выступают в качестве инициаторов каких-либо системных изменений. Практикуются обращения в государственные органы, судебные тяжбы, но, как правило, ставится целью удовлетворение исключительно частных интересов. Для родителей в Беларуси в качестве индивидуальных действий практический интерес представляет лишь реализация права на получение социального налогового вычета при расчёте подоходного налога.

Вступление Беларуси в Болонский процесс существенно расширит возможности участия родителей в образовательном процессе высшей школы.

Авторы



Ветохин Сергей Сергеевич: член-корреспондент Петровской академии наук и искусств, Изобретатель СССР, Отличник образования Беларуси, кандидат физико-математических наук, доцент. Проректор Республиканского института высшей школы (1995–2005). Один из создателей и главный редактор журнала «Вышэйшая школа». Эксперт Общественного Болонского комитета. Автор главы «Преподаватели вузов и Болонский процесс».



Граблевский Олег Валерьянович: юрист, Член Общественного Болонского комитета. Автор главы «Права родителей в системе высшего образования».



Дунаев Владимир Александрович: кандидат философских наук, профессор. Один из создателей и первый проректор Европейского гуманитарного университета (1992–2008). Член Общественного Болонского комитета. Автор «Введения».



Лаврухин Андрей Владимирович: кандидат философских наук (Санкт-Петербург), доцент департамента социальных и политических наук Европейского гуманитарного университета (Вильнюс). Член Общественного Болонского комитета. Автор главы «Студенты — главные действующие лица Болонского процесса». Научный редактор сборника.



Савко Елена Олеговна: лектор Европейского гуманитарного университета (Вильнюс). Член Общественного Болонского комитета. Автор главы «Работодатели в системе высшего образования».



Источники

1. Белая книга. Реформирование высшей школы Беларуси в соответствии с целями, ценностями и основными направлениями политики Европейского пространства высшего образования. Режим доступа: <http://bolognaby.org/?p=878>
2. Братство организаторов студенческого самоуправления (БОСС). Режим доступа: <http://aboss.by>
3. Кодекс об образовании Республики Беларусь. Режим доступа: <http://pravo.by/main.aspx?guid=6361>
4. Наука и инновационная деятельность в Республике Беларусь. Статистический сборник. — Минск, 2012.
5. Обзор инновационного развития Республики Беларусь. — ООН, Нью-Йорк, Женева, 2011.
6. Общественный Болонский комитет. Режим доступа: <http://bolognaby.org/>
7. Сайт Студенческого парламента университета Тромсе. Режим доступа: http://en.uit.no/ansatte/organisasjon/hjem?p_dimension_id=87245&p_menu=
8. A Framework for Qualifications of the European Higher Education Area. Bologna Working Group on Qualifications Frameworks. Copenhagen, 2005; http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/050218_QF_EHEA.pdf
9. Bologna Seminar on Development of a Common Understanding of Learning Outcomes and ECTS. Porto, 2008: <http://portobologna.up.pt/documents.php>; Trend IV: European Universities Implementing Bologna, 2005: http://www.ehea.info/Uploads/EUA%20Trends/EUA_TrendsIV-April2005.pdf
10. Philip G. Altbach and Jamil Salmi (Ed.) The Road to Academic Excellence. The Making of World-Class Research Universities. — The International Bank for Reconstruction and Development / The World Bank. 2011.
11. The European Higher Education Area in 2012: Bologna Process Implementation Report. Режим доступа: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/138EN.pdf
12. University Autonomy in Europe. Режим доступа: http://www.eua.be/Libraries/Publications_homepage_list/University_Autonomy_in_Europe_II_-_The_Scorecard.sflb.ashx

Содержание

Введение.....	3
Студенты — главные действующие лица Болонского процесса.....	19
Работодатели в системе высшего образования	37
Преподаватели вузов и Болонский процесс.....	45
Права родителей в системе высшего образования	54
Авторы	65
Источники	66



Научно-популярное издание

Ветохин Сергей Сергеевич,
Граблевский Олег Валерьянович,
Дунаев Владимир Александрович и др.

БОЛОНСКИЙ ПРОЦЕСС КАК ПУТЬ МОДЕРНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ БЕЛАРУСИ

Компьютерный дизайн, верстка *И. И. Галицкого*
Дизайн обложки *И. И. Галицкого*
Корректор *Ю. Ирхина*

Подписано в печать 13.12.2013. Формат 60x84 ¹/₁₆.
Бумага мелованная. Печать офсетная.
Усл. печ. л. 3,9. Уч.-изд. л. 5,1. Тираж 650 экз. Заказ 3323.

Издатель и полиграфическое исполнение:
общество с ограниченной ответственностью «Медисонт».
ЛИ № 02330/413 от 09.07.2009.
ЛП № 02330/20 от 18.12.2013.
Ул. Тимирязева, 9, 220004, Минск.