



EUROBELARUS



BELARUSIAN
INDEPENDENT
BOLOGNA
COMMITTEE

МАТЕРИАЛЫ

МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

«ОБЩЕСТВЕННОЕ УЧАСТИЕ В МОДЕРНИЗАЦИИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ:
РОЛЬ ГРАЖДАНСКОГО ОБЩЕСТВА В ИМПЛЕМЕНТАЦИИ ДОРОЖНОЙ
КАРТЫ РЕФОРМИРОВАНИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ БЕЛАРУСИ»

МИНСК, 23-24 СЕНТЯБРЯ 2016 Г.

Редакционная коллегия:

В. Дунаев, канд. филос. наук; *О. Крыжановская*, канд. мед. наук;
П. Терешкович, канд. ист. наук, *С. Ветохин*, канд. физ.-мат. наук

- 028 **Общественное участие в модернизации высшей школы:** роль гражданского общества в имплементации Дорожной карты реформирования высшего образования Беларуси : материалы Международн. научн.-практ. конф., Минск, 23–24 сентября 2016 г. / редкол. : П. Терешкович (отв. ред.) [и др.]. – Вильнюс : Общественный Болонский комитет, 2016. – 174 с.

ISBN 978-609-95887-0-4 (online)

В сборнике представлены тексты, анализирующие различные аспекты трансформации системы высшей школы в процессе адаптации к условиям Европейского пространства высшего образования: роль общественного участия, внедрение инструментов Болонского процесса, формирование нового понимания социального измерения и академических ценностей. Особое внимание уделено опыту стран Восточного партнерства по реформированию высшего образования.

Сборник предназначен для специалистов в сфере управления высшим образованием, преподавателей, студентов, общественных стейкхолдеров высшей школы.

СОДЕРЖАНИЕ

Общественное участие в модернизации высшей школы: роль, место и значение

Ян Садлак

Высшее образование в XXI веке: глобальные тренды
и региональные локальные ответы 6

Сергей Курбатов

Современный университет в контексте временных
и пространственных вызовов 14

Владислав Величко

Субъекты гражданского общества в процессах реформы
высшего образования в Беларуси: между желаемым и возможным..... 25

Структурные реформы системы высшего образования Беларуси и инструменты Болонского процесса

Rimantas Želvyys

Stakeholders' participation in governance
of higher educational institutions 29

Анатолий Макаров

Белорусские стандарты высшего образования поколения 3+:
реализация компетентностного подхода в контексте Болонского процесса 34

Павел Терешкович

Болонский процесс и перспективы
интернационализации высшей школы Беларуси 40

Сергей Ветохин

Структурные изменения в высшей школе Беларуси
для достижения целей Дорожной карты 43

Высшее образование и рынок труда. Развитие Национальной рамки квалификаций

Кристина Мурашова

Итоги кампании по распределению выпускников учебного
года 2015/16: исполняются ли обязательства по реформированию? 53

Ольга Крыжановская

Национальная рамка квалификаций и иные инструменты
Болонского процесса в контексте Дорожной карты..... 56

Андрей Лаврухин

Трудоустройство выпускников Беларуси в системе координат ЕПВО:
вертикальное (квалификационное) несоответствие и инструменты его
регуляции..... 60

Социальное измерение высшего образования и фундаментальные академические ценности

Владимир Дунаев

Имплементация фундаментальных академических ценностей
в белорусскую систему высшего образования: надежды и разочарования..... 74

Аляксандра Кузмiч

Студэнцкае самакіраванне ў Беларусі: існуючыя тэндэнцыі развіцця 81

Дмитрий Карпиевич

Перспективы признания результатов неформального
образования в контексте интеграции Республики Беларусь в ЕПВО 83

Сергей Дроздовский

Вызовы инклюзии для социального измерения
в высшем образовании в Беларуси..... 88

Опыт Болонских трансформаций в странах Восточного партнерства

Тарас Фиников

Трансформация украинской национальной системы
высшего образования: достижения и проблемы..... 95

Ара Недолян, Геворг Тер-Габриелян

Роль гражданского общества в имплементации
Болонских реформ в образовании 98

Parviz Bagirov

The higher education system in the Republic of Azerbaijan 103

Рекомендации

Рекомендации международной
научно-практической конференции «Общественное участие
в модернизации высшей школы: роль гражданского общества
в имплементации Дорожной карты реформирования высшего
образования Беларуси» 107

Рекомендации Общественного Болонского комитета
по выполнению положений Дорожной карты реформирования
высшего образования Республики Беларусь 110

Материалы круглого стола

Материалы круглого стола «Болонский процесс
и реформы высшего образования в странах
Восточного партнерства: истории успехов и неудач» 150

**ОБЩЕСТВЕННОЕ УЧАСТИЕ
В МОДЕРНИЗАЦИИ ВЫСШЕЙ
ШКОЛЫ: РОЛЬ, МЕСТО
И ЗНАЧЕНИЕ**

ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ГЛОБАЛЬНЫЕ ТРЕНДЫ И РЕГИОНАЛЬНЫЕ/ ЛОКАЛЬНЫЕ ОТВЕТЫ

Ян Садлак

Я благодарен и польщен приглашением выступить на этой конференции, которая дает мне возможность поделиться моими наблюдениями о состоянии высшего образования и главных направлениях в его развитии.

История высшего образования и представляющих его учреждений, в первую очередь университетов, продемонстрировала, что оно является незаменимым фактором экономического, социального и культурного развития, не говоря уже о роли высшего образования в личном развитии человека, формировании сообществ и гражданского общества, а также подготовке национальной элиты. Вот почему ни одна страна не может позволить себе пренебрегать высшим образованием.

Это особенно актуально в наши дни, когда мы наблюдаем возникновение «экономики, основанной на знаниях», эффект глобализации и повышение значимости цифровой коммуникации. Всё это имеет прямое или опосредованное влияние на высшее образование. Не будет преувеличением сказать, что мы говорим о появлении «нового ландшафта» высшего образования. Позвольте мне представить несколько доказательств этого тезиса.

1. Высшее образование стало массовым. В среднем в мире количество студентов составляет 20–25% молодых людей. В начале 1990-х гг. этот показатель находился на уровне 10%. Согласно последним данным Education at Glance 2016, в странах, которые подписали Конвенцию об организации экономического сотрудничества и развития (OECD), 42% людей в возрасте от 25 до 34 лет получают высшее образование. Среди рекорсменов Республика Корея (69%), Япония (60%), Канада (59%), США (47%).

2. Тенденция перехода к массовому высшему образованию усиливается императивами концепции **обучения на протяжении всей жизни (life-long learning) и **переподготовки кадров**, которые, в свою очередь, создают новый тип спроса на образование. Сегодня трудно ожидать, что в течение жизни у человека будет одна работа, одна специализация или даже одна профессия. Поэтому повышение квалификации и переподго-**

товка также являются частью нашей новой реальности. В то же время мы наблюдаем острые дебаты о том, для чего нужно высшее образование, в связи с все возрастающей проблемой трудоустройства выпускников. В некоторых странах, особенно на постсоветском пространстве, существует довольно четкое разделение на профессионально-техническое, среднее специальное и более престижное высшее социально-гуманитарное образование. Но современные реалии намного сложнее. Далеко не всегда выпускники вузов могут найти работу по специальности, поэтому многие страны стали пересматривать свои приоритеты в образовательной политике и обращать больше внимания на профессионально-техническое образование. Существуют страны, которые осознали необходимость такого баланса гораздо раньше. Прекрасными примерами служат Германия, Австрия и Швейцария, где подготовка профессионально-технических кадров всегда занимала очень важное место.

3. Финансирование высшего образования остается одним из самых больших вызовов. Мой многолетний опыт работы в этой области не придает мне оптимизма относительно того, что в скором времени могут быть найдены удовлетворительные решения. Введение платы за обучение – это постоянная дилемма. В странах с высокой платой за обучение в вузах все более остро встает вопрос о «студенческих долгах». Это особенно касается США и Канады, где система финансовой помощи сломана и «студентам продается будущее, которое они не могут себе позволить». В то же время идея «бесплатного колледжа» (free college) – это всего лишь популистская фантазия, которая активно используется в нынешней президентской гонке в США. *Не бывает бесплатного высшего образования. Кто-то должен за него платить.*

4. **Количество учреждений высшего образования растет.** Всемирная база данных Международной ассоциации университетов (IAU) включает более 17 000 учреждений, которые присваивают дипломы о высшем образовании. Но есть множество вузов, которые не вносят свои данные в эту базу. Так, в одной только Индии насчитывается более 20 000 вузов.

Во время работы в ЮНЕСКО мы столкнулись с проблемой крайне слабой и недостаточной статистики в сфере высшего образования. Мы не знаем, сколько на самом деле существует учреждений высшего образования и сколько студентов в них учатся. Но какой бы ни была реальная цифра, очевидно, что она огромная.

Все это создает необходимость каким-то образом оценивать надежность высших учебных заведений и эффективность их работы. Поэтому

такое большое внимание уделяется вопросу аккредитации, которая позволяет устанавливать хотя бы минимальные требования к качеству. Раньше аккредитация вузов была прерогативой государства. Сегодня ведущую роль в этом вопросе играют независимые организации. Но у нас по-прежнему очень мало инструментов для оценки эффективности высшего образования: это аккредитация, общие стандарты и рейтинги. Постоянно растущее количество студентов, обучающихся за рубежом, также усиливает спрос и потребность в такой информации.

5. Повышается влияние новых информационных технологий и интернета на процесс обучения, а также на доставку знаний и модели высшего образования. Времена, которые символично можно назвать эрой «доски и мела», канули в историю. Сейчас в аудиториях все чаще используются проекторы, видео, визуализация и электронные доски. Не говоря уже о прагматичных изменениях в том, как студенты ведут конспекты, учатся, проходят тесты, пишут рефераты, общаются с преподавателями и т.д. Мы все больше работаем в «онлайн/виртуальной» среде.

На горизонте – большие перемены, которые могут привести к модификации исторической модели высшего образования как таковой. Некоторые даже говорят о том, что университеты надо будет изобретать заново. Толчком этому послужило появление и развитие онлайн-обучения, известного как MOOCs (Massive Open Online Courses), в частности предложение дистанционных курсов многочисленным пользователям по всему миру посредством интернета или приложений для планшетов.

Сторонники MOOCs предсказывают, что мощные технологии, дающие свободу выбора, в том числе бесплатного онлайн-образования с лучшими профессорами мирового масштаба, со временем уничтожат экономически неэффективные университеты среднего уровня. Возникновение онлайн-курсов рассматривалось как революция в образовании. Но 10 лет спустя очевидно, что эти ожидания были завышенными. Согласно данным канадского исследователя Алекса Ушера (Alex Usher), сегодня в системе онлайн-курсов по самым разным областям знаний и специализаций зарегистрировано более 35 млн пользователей, но только 3% из них сумели успешно пройти выбранные курсы и получить так называемые кредиты (баллы, необходимые для получения диплома о высшем образовании).

Те, у кого более взвешенный взгляд на онлайн-образование, видят как проблемы, о которых шла речь выше, так и преимущества этой модели (ее иногда называют адаптивным обучением или обучающей платформой), а именно: охват новой категории потенциальных или бывших

студентов, диверсификация курсов и эффект мультипликации для модернизации учебных программ с дальнейшим развитием гибридных курсов, сочетающих элементы офлайн- и онлайн-компонентов. Все это должно оказать позитивное влияние на высшее образование.

6. Высшее образование все больше выходит за пределы национальных границ. С академической точки зрения интернационализация высшего образования оказывает важное и положительное влияние на учебную среду. Помимо огромного значения непосредственно для самих иностранных студентов, у которых есть возможность обучаться за рубежом, культурное разнообразие в университетских кампусах приносит пользу широкому слою студентов, укрепляя демократические ценности, этику, межкультурный диалог и взаимопонимание.

Значительное число университетов напрямую вовлечены в международные отношения через двойные дипломы, совместные программы, исследовательские проекты, заграничные филиалы и т.д. Многие правительства рассматривают международную активность своих университетов как часть политики общественной дипломатии (public diplomacy, которую также называют «мягкой силой») с долгосрочными последствиями для культурных и экономических связей.

Часто звучат опасения, что интернационализация высшего образования и высокая степень студенческой мобильности ведут к утечке мозгов. Но у нас есть и положительные примеры, опровергающие данный тезис. Например, в 1980–1990-х гг. китайские студенты массово обучались за рубежом. Многие из них, приобретши новые знания, навыки и опыт, затем вернулись на родину. Та же история со странами Центральной и Восточной Европы. Когда-то ректор Бухарестского университета (а проблема утечки мозгов в Румынии стояла еще более остро, чем в Беларуси) сказал мне: «Мы должны быть щедрыми. Мы должны обучать как для нас, так и для них». То есть обучать как тех, кто уедет учиться за границу и потом вернется, так и тех, кто останется за рубежом. Действительно, стоит быть щедрыми, особенно когда речь идет об образовании. Я уверен, что многие из тех, кто учится за границей, в силу разных причин однажды вернуться, потому что сила притяжения своих корней огромная.

На сегодняшний момент около 3,7 млн студентов обучаются за границей. Эта тенденция, скорее всего, продолжится, и к 2025 г. количество международных студентов может достигнуть 7,3 млн.

Интернационализация высшего образования была одним из аргументов для запуска Болонского процесса. Проблема заключалась в том, как сделать так, чтобы время, проведенное в университете за границей,

было добавлено ко времени обучения у себя на родине и учтено при получении диплома. Болонский процесс помог решить эту проблему с помощью системы перевода и накопления зачетных единиц (ECTS) и других инструментов. Одна из целей Болонского процесса состоит в том, чтобы 20% всех студентов получили опыт международного обучения. Я не знаю ни одной другой региональной системы, которая была бы настолько успешна в этом вопросе. Кстати, ряд других регионов проявляют большой интерес и хотели бы перенять опыт Болонского процесса (Латинская Америка, Юго-Восточная Азия и даже Африка).

7. Проводятся научные исследования: глобальные, высококонкурентные, дорогие и совершенно необходимые в контексте Четвертой индустриальной революции. Развитие интернета и сферы виртуальных услуг, робототехника и ее влияние на человеческий труд, развитие науки о жизни (life sciences), стратегия Голубого океана (blue growth) – все это составляющие Четвертой индустриальной революции, которую также называют *экономикой, основанной на знаниях*. Я предпочитаю называть ее *экономикой, зависимой от знаний*. Очевидно, что научные исследования и творчество сегодня играют ключевую роль.

Когда мы говорим об исследованиях, то обычно подразумеваем академические учреждения. Серьезная наука всегда была глобальной, но сегодня это как никогда актуально. Согласно исследованию Королевского общества Великобритании «Знания, сети и нации: Всемирное научное сотрудничество в XXI веке» (Knowledge, Networks and Nations: Global scientific collaboration in the 21st century), проведенному в 2011 г., по всему миру работают около 7 млн исследователей, которые публикуются в 25 000 научных журналов.

Не удивительно, что исследования всемирного уровня и масштаба – это дорогой и высококонкурентный вид деятельности, где лидерами являются университеты, в которых большое значение придается исследовательской работе.

Спрос на высококвалифицированных и талантливых студентов и исследователей – это глобальный феномен, поэтому университеты прилагают серьезные усилия для привлечения таких кадров. Вышеупомянутое исследование говорит о растущей «мультиполярности научного мира», в котором традиционные «передовые исследовательские центры» (расположенные в университетах Северной Америки, Японии и Европы) конкурируют и сотрудничают с новыми игроками, такими как Китай, Индия и Бразилия. Определенный прогресс наблюдается также в некоторых странах Среднего Востока, Юго-Восточной Азии и Северной Африки.

Заключительные замечания

Я попытался обрисовать «большую картину» тех вызовов, которые серьезным образом влияют на современное высшее образование, меняя его роль и функционирование. Важно понимать, что эти тенденции и проблемы в той или иной степени наблюдаются во всех частях мира. Все мы находимся в одной лодке, поэтому нам просто необходимо очень тесно координировать свои усилия в поисках адекватных ответов на эти непростые вызовы.

В этом контексте **отношения между государством и высшим образованием требуют особого внимания**. Поскольку высшее образование является важным для большого количества заинтересованных сторон (stakeholders), государство, которое по своей природе представляет самые разные интересы, строит отношения с университетами на основе их подотчетности (accountability), которая базируется на ряде целей и параметров, касающихся качества и эффективности. Мы можем **говорить о переходе от самостоятельно установленных стандартов к системе внешней верификации качества, основанной на множестве критериев**. Университеты больше не могут просто утверждать, что они хорошо справляются со своими обязанностями, и требовать полного доверия, а должны доказать, что обеспечивают действительно высокое качество образования. Но и государство должно признавать, что университетам необходимо свободное пространство, в котором они могут нормально функционировать.

Как следствие этих перемен, возникла **необходимость в создании общего базиса для оценки и понятной разным заинтересованным сторонам информации о качестве учреждений высшего образования и их работы**. У большинства стейкхолдеров нет возможности для проведения всестороннего анализа сложного образовательного процесса как в масштабах одного университета, так и на международном уровне. Потребность в понятной информации, даже если она не будет исчерпывающей, совершенно очевидна. Это то, чем занимаются **академические рейтинги**, которые за довольно короткий промежуток времени стали общепринятым феноменом в оценке качества и эффективности высшего образования.

На мой взгляд, возникновение массового высшего образования в глобальном масштабе – это одно из позитивных достижений XXI в. Но нужно понимать, что вследствие этого процесса возникло **невероятное давление на инфраструктуру учреждений образования**, и это ведет к

новым вызовам, касающимся финансирования, управления и администрирования высшего образования на институциональном и системном уровнях.

Еще одно наблюдение касается изменений парадигмы в сфере исследований. Одной из ключевых характеристик современного высшего образования является исследовательская деятельность. Она происходит из модели берлинского университета, основанной Александром Гумбольдтом в середине XIX в., в которой подчеркивается взаимная связь между «исследованием» и «обучением».

Так называемая гумбольдтовская модель не совсем устарела, но она отражает только один, определенный тип учреждения высшего образования, где большое значение придается исследовательской работе. Именно этой модели отдают предпочтение представители академического сообщества. Но является ли она единственной моделью, которая нужна современной системе высшего образования? Учитывая значение исследований для настоящего и будущего общества, ответ очевиден: ДА, по меньшей мере как одна из моделей. Но можем ли мы позволить себе, чтобы все учреждения высшего образования строились именно на такой модели? Ответ тоже очевиден: НЕТ. Поэтому нужны как университеты мирового уровня, которые будут заниматься передовыми научными исследованиями, так и те, которые будут ориентированы на запросы рынка труда.

Как результат, большинству учреждений высшего образования необходимо диверсифицировать свои миссии. Но это вовсе не значит, что они должны полностью отказаться от исследовательской деятельности. Высшему образованию, а точнее, обществу в целом, нужны разные типы вузов. Другими словами, место есть для всех, поэтому любое академически ценное и полезное для общества предложение должно иметь возможность найти свое место в системе высшего образования. Будет ли это сертификат о специальном профессиональном образовании или диплом бакалавра, они должны идти в зачет приобретенных человеком знаний и учитываться в течение всей профессиональной карьеры. В Болонской системе это как раз хорошо предусмотрено. И это стоит воспринимать как возможность, а не как тупик.

Высшее образование добилось огромного прогресса в расширении доступа и увеличении возможностей для получения образования. Но мир стремительно меняется, что ведет к культурным, демографическим и технологическим сдвигам и в образовательном процессе. Высшее образование должно продемонстрировать упругость, чтобы сохранить свое

богатое наследие, преданность академическим свободам и институциональную автономию, но при этом уметь адаптироваться к ожиданиям общества. Это непростая задача, которая требует смелости и лидерских качеств. Время покажет, как высшее образование справится со всеми стоящими перед ним вызовами.

СОВРЕМЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ В КОНТЕКСТЕ ВРЕМЕННЫХ И ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ВЫЗОВОВ

Сергей Курбатов

*доктор философских наук, ассоциированный научный сотрудник
Центра российских и евразийских исследований Университета Уппсалы,
Швеция, заведующий отделом Института высшего образования НАПН
Украины*

E-mail: sergiy.kurbatov@gmail.com

The paper by Sergiy Kurbatov «Contemporary University in the Context of Temporal and Spatial Challenges» is devoted to the analyses of the main challenges for university in the 21st century. In temporal context it would be the process of searching for optimal balance between teaching and research as the main components of university mission, and in spatial context – between nationalization and internationalization. The author argues that we have a kind of temporal and spatial asymmetry in understanding of university mission, which is supported by the leading university rankings.

Keywords: university, university mission, university rankings, teaching, research, nationalization, internationalization, world-class university.

В XXI в. университет, эта старейшая и фундаментальная институция европейской цивилизации, отметит свое тысячелетие. И, наверное, именно сейчас он вступает в состояние глубочайшего системного кризиса, одной из самых ярких констатаций которого стало название книги Била Ридигса «Университет в руинах» [11]. Следует отметить, что это далеко не первый драматический кризис в истории университета. Достаточно вспомнить упадок университетского образования во второй половине XVIII в., когда, совершенно парадоксально, университет оказался практически невостребованным эпохой Просвещения и ее лучшими умами. Однако уже в следующем, XIX веке он существенно обновился на институциональном уровне и возродился – практически из пепла, как легендарная птица Феникс.

В нашей социально-экономической ситуации «общества знаний», «общества обучения», «экономики, основанной на знаниях» [12], как ее часто называют в зарубежной литературе, этот парадокс практически зеркально повторяется. Казалось бы, эпоха, провозгласившая знания высшей ценностью и фундаментальным критерием успешного инновационного развития, не всегда должным образом воспринимает роль и место традиционной «колыбели» этого знания – университета.

Фундаментальные изменения, которые произошли в последние десятилетия, в частности колоссальный рывок в развитии информационных и коммуникационных технологий, стали существенным вызовом для классической модели университета, теоретические основания которой заложил еще в начале XIX в. немецкий мыслитель Вильгельм фон Гумбольдт (1767–1835). «Гумбольдтовский идеал образования, которому следовала его концепция науки и университета, есть образ ищущего человеческого духа, восходящего путем своей самостоятельной деятельности до высшего понимания и нравственного совершенства; образование для него есть процесс самостановления индивида, воплощающего в себе истинный и нравственный мир», – отмечает Герберт Шнедельбах [5, с. 10]. Подобное, несколько идеализированное видение образования, и университета как его своеобразного центра, этакого храма науки в эпоху секуляризации, или же, как часто метафорически подчеркивают зарубежные авторы, «ivory tower», «башни из слоновой кости», вряд ли имело шансы остаться незатронутым глобальными инновационными изменениями последних десятилетий.

Один из ведущих современных экспертов в области университетского образования Филипп Альтбах идентифицирует следующие основные факторы, с которыми сталкивается университет XXI в.:

1) массовый характер университетского образования, который охватил США еще в 1960-е гг., в 1980-е гг. распространился на развитые европейские страны и Японию, а в дальнейшем – и на другие страны;

2) рост неравенства как внутри национальных систем высшего образования, так и между национальными образовательными системами;

3) появление и развитие системы университетских рейтингов как нового механизма оценки академической деятельности;

4) деконструкция понимания университетского образования как общественного блага и превращение его в частное дело конкретного человека;

5) активное развитие частного сектора университетского образования;

б) усиление конкурентной борьбы как на глобальном и национальном уровнях между университетами, так и внутри университета между его сотрудниками;

7) интернационализация и повышение роли студенчества как основного потребителя образовательных услуг и др. [8, с. 1–21].

Президент Международной социологической ассоциации (ISA, 2010–2014) профессор Университета Беркли Майл Буравой выделяет две тенденции, которые определяют развитие университетского образования в наше время:

1) коммодификацию, или же превращение университетского образования в товар, покупаемый и продаваемый на рынке;

2) рационализацию оценки результатов университетской деятельности, которая осуществляется преимущественно в форме рейтингов [1, с. 105].

Имплементация принципов предпринимательства в университетскую среду, действительно, достаточно радикально влияет на процессы трансформации классической модели университета. В своей работе «Корпоративный университет как продукт взаимодействия образовательной и бизнес-среды в современных условиях» мы предлагаем рассматривать две модели взаимодействия образовательной и бизнес-среды:

1) имплементацию принципов существования бизнеса в университетский контекст, наиболее «чистой» формой проявления которого является предпринимательский университет;

2) корпоративный университет, когда все происходит наоборот и принципы функционирования университета используются крупным бизнесом для создания соответствующих структурных подразделений [2]. Фактически идет институциональная борьба за право осуществлять традиционные университетские функции, результаты которой будут определять конфигурацию высшего образования будущей цивилизации.

Что касается рейтингов, то они достаточно быстро превратились во влиятельный инструмент образовательной политики. Также они форсировали трансформационные процессы в образовательной среде, способствуя, по нашему мнению, временной и пространственной асимметрии понимания миссии современного университета [3]. Доказать этот тезис достаточно легко, если проанализировать университетскую миссию и ее основные составляющие в контексте таких фундаментальных философских категорий, как время и пространство.

Так, во временном контексте мы можем идентифицировать два основных компонента университетской миссии – обучение и исследование. Их единство, еще со времен Вильгельма фон Гумбольдта, формирует основы классической модели университета. При этом не стоит забывать, что другой классик теории университета и автор термина «идея университета» Джон Генри Ньюмен настаивал на том, что университет должен заниматься исключительно обучением [9]. Чем есть обучение во временном контексте? Это процесс трансляции знаний из прошлого в настоящее. Обучить я могу только тому, что *уже* знаю, это состоявшееся, завершенное знание. Исследование же можно трактовать как процесс трансляции знания из будущего в настоящее. Когда мы начинаем исследование, мы не обладаем знанием, а лишь надеемся его получить. Это незавершенное знание, которое лишь формируется в процессе исследования. И именно этот незавершенный характер знания оптимально соответствует инновационному характеру современной цивилизации и стремительным темпам информационно-технологического развития, которые сегодня определяют нашу экономическую, социальную и культурную реальность.

Как раз на исследовательский компонент университетской миссии делали акцент первые международные университетские рейтинги. Это неудивительно, ибо результаты этой деятельности гораздо легче «просчитать», нежели результаты обучения. Так, первый международный университетский рейтинг – впервые обнародованный в июне 2003 г. Институтом высшего образования Шанхайского университета Хиа Тон «Академический рейтинг мировых университетов», который еще часто называют Шанхайским рейтингом [6], – рассчитывается на основе следующих индикаторов:

1) качество образования (10%), которое определяется исходя из количества выпускников, получивших Нобелевскую премию¹ или же другие наивысшие знаки отличия в своих областях (например, Филдсовскую премию и медаль Международного математического союза² – самую престижную награду в области математики); вес этих достижений выпускников калькулируется в зависимости от того, когда они закончили университет; этот показатель составляет 100% для выпускников 2001–2010 гг., 90% – для 1991–2000 гг., 80% – для 1981–1990 гг. и т.д. – до 10%, которые получают выпускники 1911–1920 гг.;

¹ Nobel Prize [Electronic resource]. Access mode: <https://www.nobelprize.org/>

² Fields Medal [Electronic resource]. Access mode: <http://www.mathunion.org/general/prizes/fields/details>

2) качество преподавателей (40%), которое рассчитывается в двух подкатегориях: а) количество преподавателей, которые являются лауреатами Нобелевской премии и других наивысших отличий в своих областях (20%); б) частота цитирования работ преподавателей по результатам базы данных наиболее цитированных исследователей компании «Thomson Reuters»³ (20%);

3) результативность научных исследований (40%), которая определяется исходя из: а) количества публикаций в ведущих мировых академических журналах «Nature» и «Science» в 2011–2015 гг. (20%); б) общим количеством статей, проиндексированных в «Science Citation Index Expanded»⁴ и «Social Science Citation Index»⁵;

4) своеобразная «научная плотность» университета, когда результаты, полученные по предыдущим трем критериям, делятся на количество постоянных академических сотрудников университета.

Очевидно, что эти индикаторы оценивают преимущественно научно-исследовательскую деятельность и ориентированы, прежде всего, на американскую модель исследовательского университета в качестве базовой модели. Поэтому вполне закономерно, что 2016 г. десятка лучших мировых университетов в соответствии с приведенными выше критериями выглядела так, как отражено в табл. 1⁶.

Таблица 1. Десятка лучших мировых университетов по результатам Академического рейтинга мировых университетов (ARWU) в 2016 г.

№	Университет	Страна	Балл
1	Гарвард	США	100
2	Стэнфордский университет	США	74,4
3	Университет Калифорнии в Беркли	США	70,1
4	Кембридж	Великобритания	69,6

³ Highly Cited Researchers [Electronic resource]. Access mode: <http://hcr.stateofinnovation.thomsonreuters.com/>

⁴ Science Citation Index Expanded [Electronic resource]. Access mode: <http://ip-science.thomsonreuters.com/cgi-bin/jrnlst/jloptions.cgi?PC=D>

⁵ Social Science Citation Index [Electronic resource]. Access mode: <http://ip-science.thomsonreuters.com/cgi-bin/jrnlst/jloptions.cgi?PC=SS>

⁶ Academic Ranking of World Universities 2016 [Electronic resource]. Access mode: <http://www.shanghairanking.com/ARWU2016.html>

5	Массачусетский технологический институт (MIT)	США	69,2
6	Принстонский университет	США	62
7	Оксфорд	Великобритания	58,9
8	Калифорнийский технологический институт	США	57,8
9	Колумбийский университет	США	56,7
10	Университет Чикаго	США	54,2

Тенденция к доминированию американских университетов в этом рейтинге становится особенно заметной, если проанализировать, университеты каких стран наиболее представлены в Академическом рейтинге мировых университетов. Соответствующая статистика приводится в табл. 2⁷.

Таблица 2. Первая десятка стран, университеты которых представлены в Академическом рейтинге мировых университетов (ARWU) в 2016 г.

Страна	ТОП 20	ТОП 100	ТОП 200	ТОП 300	ТОП 400	ТОП 500
США	15	50	71	98	119	137
Великобритания	3	8	21	28	33	37
Япония	1	4	6	9	12	16
Швейцария	1	4	6	7	8	8
Австрия	–	6	8	14	21	23
Канада	–	4	6	13	16	19
Германия	–	3	14	21	27	38
Франция	–	3	9	13	18	22
Нидерланды	–	3	9	11	12	12
Швеция	–	3	5	8	10	11

Таким образом, мы можем утверждать, что Шанхайский рейтинг, делая акцент на исследовательской модели университета и ориентируясь на наиболее развитые в этом отношении университеты США и других ведущих мировых держав («страны центра», если использовать тер-

⁷ ARWU 2016: Statistics [Electronic resource]. Access mode: <http://www.shanghairanking.com/ARWU-Statistics-2016.html>

минологию Иммануила Валлерстайна), форсирует развитие этого направления деятельности среди элитного сегмента университетов других стран. Этот момент заставляет руководство университетов в своей работе и, особенно, в оценке эффективности работы своих сотрудников делать акцент именно на научно-исследовательской деятельности, что, по нашему мнению, ведет к несколько асимметричному пониманию миссии современного университета.

В пространственном контексте наиболее существенными компонентами университетской миссии является национализация, или же процесс собирания, изучения и развития дискурсов конкретной национальной культуры (с формированием стойкой национальной идентичности в качестве осознанного результата), а также интернационализация – процесс распространения транснациональных идей, подходов, ценностей, особенно активно происходящий в условиях глобализации.

Хотя первые университеты, возникшие в эпоху позднего Средневековья, носили интернациональный характер, появление большинства университетов связано с процессом становления и развития национальных государств, а также необходимостью подготовки для них профессиональных служащих. Именно так мыслил университет Вильгельм фон Гумбольдт, создавая его для усиления роли и влияния Пруссии в процессе объединения немецких земель в единое государство. А французская модель университета прямо декларировала включенность университета в систему государственных органов в качестве кузницы квалифицированных бюрократических кадров для его успешного функционирования.

Однако во второй половине XX в. сначала бизнес, а затем и элитный сегмент мирового университетского образования начинает преодолевать национальные рамки. Соответственно, значительно возрастает значение интернационализации, в процессе которой университет из национальной институции превращается в институцию глобального образовательного пространства, нацеленную уже на конкуренцию в мировом масштабе. Поэтому в современной литературе лучшие университеты достаточно часто называются университетами мирового класса.

Пытаясь понять механизм возникновения университетов мирового класса, Джамиль Салми приходит к выводу, что в основе этого процесса «лежат три взаимно дополняющих друг друга фактора. Это: (а) высокая концентрация талантов (преподавателей и студентов), (б) изобилие ресурсов для создания благоприятных условий обучения и проведения опережающих научных исследований и (с) структура управления вузом, которая содействует развитию стратегического видения, инновациям

и гибкости, позволяющая вузу принимать решения и управлять ресурсами без бюрократических преград» [4, с. 7].

Необходимость интернационализации в XXI в. ощутили элитные университеты большинства стран, включая постсоветские. И, как и в случае с научно-исследовательской деятельностью, развитие международных университетских рейтингов существенно форсировало этот процесс, так как индикаторы, оценивающие уровень интернационализации университета, присутствуют в большинстве из них. Возьмем для примера рейтинг QS, или QS World University Rankings [10]. Этот рейтинг в значительной степени продолжает методологическую традицию рейтинга «Таймс»-QS, который выходил в 2004–2009 гг. и поэтому может считаться вторым по возрасту влиятельным университетским рейтингом после Шанхайского. В 2015 г. рейтинг QS рассчитывался на основе следующих индикаторов⁸:

1) академическая репутация (40%): рассчитывается на основе результатов глобального опроса, в котором приняли участие 76 800 респондентов со всего мира на протяжении пяти лет; при этом в случае многократного голосования учитывалась только последняя версия ответов; кроме того, респонденты не могли оценивать свой собственный университет;

2) репутация среди работодателей (10%): основывается на результатах глобального опроса, в котором приняли участие 44 200 респондентов; при этом голоса иностранных работодателей получали более высокую оценку, нежели голоса национальных работодателей;

3) соотношение студентов и преподавателей (20%): показатель исходит из того, что малые студенческие группы и возможность более индивидуального подхода со стороны преподавателей способствуют более высокому качеству образования;

4) уровень цитирования преподавателей (20%): опирается на статьи, которые индексируются в наукометрической базе данных SCOPUS;

5) соотношение иностранных и отечественных преподавателей (5%);

6) соотношение иностранных и отечественных студентов (5%).

Составленная на основе этих индикаторов лучшая десятка мировых университетов в 2015–2016 гг. представлена в табл. 3⁹.

⁸ QS World University Rankings: Methodology [Electronic resource]. Access mode: <http://www.topuniversities.com/university-rankings-articles/world-university-rankings/qs-world-university-rankings-methodology>

⁹ QS World University Rankings 2015/16 [Electronic resource]. Access mode: <http://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2015#sorting=rank+r>

Таблица 3. Десятка лучших мировых университетов по результатам рейтинга QS (QS World University Rankings) в 2015–2016 гг.

№	Университет	Страна	Балл
1	Массачусетский технологический институт (MIT)	США	100
2	Гарвард	США	98,7
3	Кембридж	Великобритания	98,6
4	Стэнфордский университет	США	98,6
5	Калифорнийский технологический институт	США	97,9
6	Оксфорд	Великобритания	97,7
7	Университетский колледж Лондона	Великобритания	97,2
8	Имперский колледж Лондона	Великобритания	96,1
9	Швейцарская высшая техническая школа Цюриха (ETH Zurich)	Швейцария	95,5
10	Университет Чикаго	США	94,6

Как видим, в рейтинге QS присутствуют индикаторы, непосредственно оценивающие уровень интернационализации университета через количество иностранных студентов и преподавателей. Да и глобальный характер опросов, призванных оценить академическую репутацию, а также репутацию среди работодателей данного университета, можно трактовать как опосредованную оценку уровня интернационализации. В то же время индикаторы, оценивающие университет как национальную институцию, фактически отсутствуют. Поэтому представляется уместным вести речь о международных университетских рейтингах как о каталогизаторах процессов интернационализации в университетской среде.

Характеризуя современное состояние системы университетского образования, американский профессор Филип Альтбах подчеркивает: «Сейчас высшее образование переживает поразительные изменения. Начало XXI в. в этой сфере напоминает бурю, порожденную многочисленными внешними вызовами и внутренними ответами. В современных условиях появляются уникальные возможности для фундаментальных изменений и реформ, и в то же время внешние вызовы способны практически полностью разрушить традиционные формы академических

region+=+country+=+faculty+=+stars=false+search=

институтов» [7, с. 17]. То есть университетское образование сейчас, если прибегнуть к синергетической терминологии, находится в точке бифуркации, когда возможно бесчисленное количество моделей развития.

Если проанализировать вызовы университету как социальной институции и культурному феномену с точки зрения таких фундаментальных философских категорий, как время и пространство, мы приходим к констатации факта временной и пространственной асимметрии понимания миссии современного университета. Распространение и усиление влияния университетских рейтингов способствовали усилению этой асимметрии. Вот почему представляется важным поиск оптимального баланса как между обучением и исследованием во временном контексте, так и между национальными и интернациональными направлениями университетской деятельности в контексте пространственном. Хочется верить, что искомая и гармоничная пропорция между этими составляющими университетской миссии будет найдена, а университет в очередной раз институционально возродится – пусть и в новом, возможно, несколько неожиданном обличье.

Литература

1. Буравой, М., Курбатов, С. Феномен нерівності: виклики для університетської освіти // *Філософія освіти*. 2014. № 2. С. 98–107.
2. Курбатов С. Корпоративний університет як продукт взаємодії бізнесового та освітнього середовища в сучасних умовах // *Вища освіта України*. 2014. № 3. С. 44–49.
3. Курбатов, С.В. Темпоральна та просторова асиметрія місії сучасного університету // *Вища освіта України*. 2014. № 4. Додаток 1. С. 81–84.
4. Салми, Дж. Создание университетов мирового класса / пер. с англ.; науч. ред. Ш.М. Каланова; пер. Т. М. Королева. М.: Весь мир, 2009.
5. Шнедельбах, Г. Университет Гумбольдта // *Логос*. 2002. № 5–6(35). С. 1–14.
6. Academic Ranking of World Universities [Electronic resource]. Access mode: <http://www.shanghairanking.com>
7. Altbach, P.G., McGill, P.P. Higher Education in the New Century: Global Challenges and Innovative Ideas. UNESCO, 2007.
8. Altbach, P.G., Reisberg, L., Rumbley, L.E. Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution. UNESCO, 2009.
9. Newman, J.H. The Idea of a University. Oxford University Press, 1976.
10. QS World University Rankings [Electronic resource]. Access mode: <http://www.topuniversities.com/qs-world-university-rankings>

11. Readings Bill University in Ruins / Bill Readings. Harvard University Press, 1996.
12. Valimaa, J., Hoffman, D. Knowledge Society Discourse and Higher Education // High Educ. 2008. № 56. P. 265–285.

СУБЪЕКТЫ ГРАЖДАНСКОГО ОБЩЕСТВА В ПРОЦЕССАХ РЕФОРМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В БЕЛАРУСИ: МЕЖДУ ЖЕЛАЕМЫМ И ВОЗМОЖНЫМ

Владислав Величко

Международный консорциум «ЕвроБеларусь»
Форум гражданского общества Восточного партнерства
Минск, 23–24 сентября 2016 г.

Гражданское общество и реформы высшего образования: кто?

- Студенческие и молодежные объединения
- Фабрики мысли, аналитические центры
- Общественные игроки формального и неформального образования
- Профессиональные ассоциации
- Союзы предпринимателей
- Профсоюзы
- Организации, представляющие группы интересов (люди с ограниченными возможностями, национальные меньшинства и др.)
- Правозащитные объединения
- Организации и союзы, работающие с вопросами good governance, e-governance, public policy, белорусско-европейских отношений
- Медийные проекты, отдельные журналисты и блоггеры

Гражданское общество и реформы высшего образования: почему?

- Понимание и информированность
- Вовлечение и участие, самореализация
- Решение своих проблем и задач
- Позитивные изменения для целевых групп / групп интересов
- Внедрение европейских (мировых) норм и практик, интеграция с европейскими институтами
- Стимулирование общественного policy-диалога между различными стейкхолдерами внутри страны и на международном уровне

Гражданское общество и реформы высшего образования: в каком качестве?

- Стейкхолдеры: оценка реальных потребностей целевых групп, участие в постановке целей и выработке критериев, обратная связь

- Эксперты: концепции, технологии, опыт (в том числе международный)
- Партнеры: совместный вклад (человеческие, финансовые, информационные, интеллектуальные ресурсы), горизонтальные связи
- Watchdog: общественный контроль, мониторинг и оценка
- Промоутеры: общественное обсуждение, продвижение успехов и лучших практик
- Потребители: использование результатов реформ, гарантии устойчивости изменений
- Сервис-провайдеры: предложение определенного спектра образовательных услуг и проектов для разных аудиторий

Гражданское общество и реформы высшего образования: каковы реалии?

Позитивные факторы

- Общественный запрос на изменения
- Востребованность в политических отношениях ЕС – Беларусь
- Экономические вызовы, потребность ликвидации отставания в рамках глобальной конкуренции
- Готовность на реформы со стороны профессионального сообщества
- Общественный запрос на изменения
- Востребованность в политических отношениях ЕС – Беларусь
- Экономические вызовы, потребность ликвидации отставания в рамках глобальной конкуренции
- Готовность на реформы со стороны профессионального сообщества

Негативные факторы

- Игнорирование и изолированность
- Дезориентация
- Недоверие
- Наказание за позицию либо инициативность
- Минимальность профессиональной и институциональной коммуникации
- Слабая самоорганизация

Гражданское общество и реформы высшего образования: как двигаться вперед?

- Налаживание коммуникации стейкхолдеров (государство, бизнес, общество, медиа и др.): мобилизация и диалог

- Дорожная карта реформ как национальная программа: консолидация сил и видения
- Экспертный диалог: консультации, аналитика и концептуализация
- Работа с международным опытом и лучшими практиками: реальный опыт реформ высшего образования на пространстве Восточного партнерства
- Включение вопроса реформы высшего образования в приоритетную повестку дня политического диалога Беларусь – ЕС
- Ресурсная поддержка реформы высшего образования и обеспечение прозрачности и подотчетности данной поддержки

**СТРУКТУРНЫЕ РЕФОРМЫ
СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО
ОБРАЗОВАНИЯ БЕЛАРУСИ
И ИНСТРУМЕНТЫ БОЛОНСКОГО
ПРОЦЕССА**

STAKEHOLDERS' PARTICIPATION IN GOVERNANCE OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Prof. Rimantas Želvys

Vilnius university, Lithuania

One of the ways of ensuring public participation in modernization and further development of higher education is involving representatives of external stakeholders into the processes of governance of higher education institutions. In their publications about governance in higher education researchers (Neave and Goedegebuure, 2001, Leišytė, 2007) note that in the last several decades there has been a significant reinforcement of the role of external stakeholders in defining goals and directions of developing higher educational institutions. „The expectation to meet demands from business, local industry and local communities is, for example, a constantly emphasized priority in the policies of contemporary Western European governments ... The term „stakeholder“ points to a major shift in the roles assigned to those who participate in higher education institutions' decision-making as representatives of „external society“, just as it points to an equally major shift in the obligation of higher education to be accountable to the general public or to agencies acting in its name“ (Leišytė, 2007, 32–33). At first sight involvement of external stakeholders may seem a relatively simple task compared with other major challenges of meeting the ambitions of the European Higher Education Area, like introducing the bachelor, masters and doctoral levels of studies or developing competence-based student-centered study programs. One may assume that higher educational institutions should just include several external representatives into their governing institutional structures and the question is settled. However, in reality it is not as simple as that. First and foremost we must find answers to at least four crucially important questions concerning external participation, and this is not an easy thing to do. The questions concern the selection of external stakeholders, the proportion of their participation, their characteristics and the powers they should exercise.

How are the representatives of external stakeholders selected/appointed?

There are several options to choose from. For example, institutions of higher education themselves may select the candidates. It is a seemingly democratic method of stakeholder involvement; however, there is a risk that higher educational institutions will prefer representatives that are loyal to or dependent on the interest groups existing within higher educational institutions. In this case external representation may become a pure formality. Another option is that external stakeholders should be appointed by the Ministry of Education or other governmental structures. In this case the danger is that external participants will reflect the interests not of a wider society, but those of the government, and thus the question of academic freedom may be challenged. The third option is that the non-governmental organization will suggest and/or select external representatives among the candidates presented to them. This is currently the case in Lithuania, where external stakeholders for university boards are selected by the Higher Education Council, which is appointed by the Minister of Education, but is a relatively independent public organization. The disputable aspect is that according to the current Lithuanian legislation (Lietuvos Respublikos Vyriausybė, 2009), the Council provides its recommendations to the universities on external representatives, but these recommendations are not obligatory, so at least theoretically universities may ignore them.

What should be the proportion of their participation?

In fact, there are three options, and each of them has its own merits and disadvantages. The first option is that external stakeholders make a minority in a governing body. In this case the danger is that their presence will remain actually formal, as they will not be able to confront any decision made by the internal members of the governing body. The second option – external representatives make a majority: in this case the question of academic autonomy may arise. The third option is equal participation of internal and external stakeholders. This seems to be the best option; however, at least theoretically, there is a possibility that in the case of a conflict between internal and external stakeholders the decision-making mechanism may be paralyzed. For this reason there is usually an uneven number of board members. In order to function effectively the board should not be too large. The current Law on Higher Education and Research of the Republic of Lithuania suggests that universities should have from 9 to 11 board members (Lietuvos Respublikos Seimas,

2009), which means that the number of external representatives is usually four or five persons.

What should be the characteristics of external stakeholders?

An important question is who are the external stakeholders and what interest groups they are supposed to represent. According to current Lithuanian legislation (Lietuvos Respublikos Seimas, 2009), members of the Parliament and the Government as well as civil servants of political (personal) confidence may not be members of the council. It seems to be a rational requirement as higher educational institutions should be secured from any kind of political pressure. A logical option should be the inclusion of representatives of business and commerce. Higher educational institutions are preparing future employees for them and they should have the possibility to monitor the process of training specialists for their enterprises. However, universities have much wider missions than just training high-level professionals for the labour market. Institutions of higher education are also centres of academic research; however, it is doubtful whether representatives of business and commerce will consider the increase of international scientific publications or publishing high quality academic journals a priority. Another issue is that successful business people usually have lots of other responsibilities and presumably they will not be always able to allocate enough time for the issues of university governance. Prominent public figures, artists, journalists or sportsmen could be another logical option. However, it is not clear to what extent they will be competent or eager to participate in strategic planning or budgeting matters. There is also an option of considering the inclusion of the representative of the church. It is an undoubted moral authority, as the church is trusted by the vast majority of members of society, but would such a representative be able to solve practical management issues? Maybe in terms of university governance a well-known economist would be a better option? Perhaps one of the acceptable options is to include former managers in education with a vast experience in the field, e. g., former Rectors, Vice-Rectors, former directors of scientific research institutes, etc. They have both time and experience to solve governance issues. Another question is to what extent they will represent the interests not only of their academic interest group but also of a wider society.

What powers should the external stakeholders exercise?

This is perhaps the most important question regarding the participation of external stakeholders. The powers of the governing bodies in higher educational institutions may differ significantly. For a long time the functions of the boards in Lithuanian universities were limited to those of monitoring and control. They were entitled to adopt the annual accounts of the Rector and in many cases it was a purely formal procedure which took place just once in a year. The current Law on Higher Education and Research (Lietuvos Respublikos Seimas, 2009) significantly expanded the powers of the university boards. They are empowered to take many decisions, including structural, financial and staffing issues. The boards also appoint Rectors and may dismiss them in case they found their work unsatisfactory. The powers of the Senate of the University in the first version of the Law were limited to academic issues concerning studies and research. However, the Constitutional Court found that it violates the principle of academic autonomy declared in the Constitution (Lietuvos Respublikos Konstitucinis teismas, 2011). The current version of the Law states that university boards can make decisions with the approval of the Senate. This makes the system of university governance rather complicated, slow and clumsy. Managerial functions are duplicated and the decision-making process in the university may last for months. In this case we see that the question of distribution of powers is not simple and it is not easy to find the optimal balance between internal and external representatives.

These were just a few important issues concerning participation of external stakeholders in the governing bodies of higher educational institutions. A more detailed analysis will show that there are many more practical questions to solve in ensuring effective public participation in further development of the system of higher education.

References

1. Leišytė, L. (2007) University Governance and Academic Research. Case Studies of Research Units in Dutch and English Universities. Enschede: CHEPS.
2. Lietuvos Respublikos Konstitucinis teismas (2011) Nutarimas dėl Lietuvos Respublikos Mokslo ir studijų įstatymo nuostatų atitikties Lietuvos Respublikos Konstitucijai. <http://www.lrkt.lt/lt/teismo-aktai/paieska/135/ta163/content>
3. Lietuvos Respublikos Seimas (2009) Law on Higher Education and Research. http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=366717

4. Lietuvos Respublikos Vyriausybė (2009) Nutarimas dėl Aukštojo mokslo tarybos nuostatų patvirtinimo. http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=349966&p_query=&p_tr2=
5. Neave, G., Goedegebuure, L. (2001) Higher Education and the Stakeholder Society. Research Programme 2001–2005. Enschede: CHEPS.

БЕЛОРУССКИЕ СТАНДАРТЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ПОКОЛЕНИЯ 3+: РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В КОНТЕКСТЕ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА

Анатолий Макаров

профессор кафедры проектирования образовательных систем, кандидат философских наук, профессор Республиканского института высшей школы, г. Минск, Республика Беларусь

В статье рассмотрен общий контекст модернизации высшего образования в Республике Беларусь. Отмечена роль болонского проекта TUNING в обновляемой компетентностной модели белорусских стандартов высшего образования поколения 3+. Представлен проектный алгоритм операционализации универсальных компетенций бакалавра/магистра в стандартах 3+.

Модернизация высшего образования в Республике Беларусь: общий контекст

Вхождение Республики Беларусь в Европейское пространство высшего образования (ЕПВО) актуализировало проблему дальнейшего развития компетентностного подхода в контексте Болонского процесса применительно к обновляемым белорусским стандартам высшего образования. Выступая полноправным участником Болонского процесса с 15 мая 2015 г., Беларусь предпринимает ряд действий по внесению соответствующих изменений в законодательную базу по системе высшего образования [1]. В частности, разработаны и проходят согласования дополнения и изменения в Кодекс об образовании. Определена обновленная структура высшего образования: общее высшее (бакалавриат), углубленное высшее (магистратура) и научно-ориентированное (аспирантура) с соответствующими образовательными программами.

На состоявшемся 16 июня 2016 г. заседании Республиканского совета ректоров УВО принято решение «О разработке типовой учебно-планирующей документации нового поколения (образовательных стандартов

и примерных учебных планов)». В решении указано на целесообразность разработки нового поколения стандартов в формате 3+ на основе существующих стандартов третьего поколения. Одновременно отмечена необходимость пересмотреть порядок и принципы разработки образовательных стандартов и примерных учебных планов. Реализация компетентностного подхода, модульное проектирование учебных планов и стандартов, профилизация (компонент УВО), тесная взаимосвязь бакалаврской и магистерской моделей подготовки – вот те ключевые принципы, которые определяют деятельность учебно-методических объединений (УМО), учреждений высшего образования и Республиканского института высшей школы (РИВШ) на данном этапе [2].

В журнале «Высшая школа», 2016, № 4, опубликована статья «Обновление национальных стандартов высшего образования – проблемы и задачи» авторского коллектива во главе с министром образования Республики Беларусь профессором М.А. Журавковым [3]. В статье дан всесторонний критический анализ состояния и проблем развития системы высшего образования, предложены алгоритмы проектирования образовательных стандартов на основе модульного подхода, представлены варианты формирования обязательного госкомпонента (перечень учебных дисциплин/модулей, их содержание, трудоемкость), раскрыта сущность профилизации и ее роль в проектировании образовательных программ поколения 3+. Как отмечается в статье, компетентностный подход актуализируется посредством уточненного состава компетенций. Так, в проекте белорусского стандарта магистратуры поколения 3+ (2016) представлены три группы компетенций: универсальные, углубленные профессиональные, специализированные [4]. Такой подход предполагается учесть и в разрабатываемом проекте макета образовательного стандарта для бакалавриата.

С учетом вышеизложенного мы ставили своей задачей рассмотреть проблему операционализации универсальных компетенций в контексте зарубежного и отечественного опыта.

Универсальная компетентностная модель в болонском проекте TUNING

Как отмечают европейские эксперты и работодатели, универсальные компетенции в современных условиях играют не менее важную роль в подготовке специалиста с высшим образованием любого профиля, чем компетенции предметно-специализированные (профессиональные).

Обладание современными универсальными компетенциями способствует мобильности и трудоустраиваемости выпускников, продолжению обучения на последующих уровнях высшего образования, обучению в течение всей жизни.

Как известно, в действующих белорусских стандартах высшего образования выделенные две первые группы компетенций (социально-личностные и академические) в своей совокупности коррелируют с вышеуказанными болонскими универсальными компетенциями, сохраняя при этом национальные приоритеты и традиции высшего образования. На современном этапе проектирования белорусских стандартов поколения 3+ есть смысл еще раз учесть и заимствовать позитивный опыт болонского проекта.

В этой связи значительный интерес представляет опыт Болонского процесса, накопленный в ходе реализации панъевропейского проекта TUNING («Настройка образовательных структур»). В результате методологических обоснований, эмпирических социологических исследований и достигнутого методологического и методического консенсуса в рамках проекта TUNING для всех участников Болонского процесса были приняты рекомендации по выделению в образовательных программах двух групп компетенций: универсальных и предметно-специализированных. В свою очередь, была структурирована группа универсальных компетенций, которая рекомендательно включала в себя 30 компетенций, скомпонованных в трех подгруппах: инструментальные компетенции, межличностные компетенции и системные компетенции [5].

Рекомендательный состав универсальных компетенций по проекту TUNING является надежным подспорьем в проектировании национальных компетентностных моделей подготовки выпускников на уровне образовательных стандартов, а также выступает ориентиром при разработке каждым учреждением высшего образования компетентностно-ориентированного компонента УВО [6, 7, 8, 9, 10].

В то же время международный опыт свидетельствует о необходимости соблюдения определенных правил при проектировании тех или иных вариантов моделей (систем) универсальных компетенций. К числу наиболее важных и актуальных при проектировании белорусских образовательных стандартов поколения 3+ следует отнести требования к свертке и декомпозиции различного состава компетенций.

Свертка и декомпозиция универсальных компетенций бакалавра/магистра в белорусских стандартах поколения 3+

С учетом вышеуказанного опыта болонского проекта TUNING, опыта российских университетов [6], а также сохраняя преемственность в стандартизации высшего образования в Республике Беларусь, можно предложить следующие алгоритмы свертки (интеграции) и декомпозиции (детализации/операционализации) компетенций в условиях предстоящего перехода на трехуровневую систему высшего образования (бакалавриат, магистратура, аспирантура).

В белорусском проекте «Макета образовательного стандарта углубленного высшего образования (магистратура). 2016 г.» дано *интегральное определение универсальных компетенций для второй ступени высшего образования* [4]. В этом определении представлено достаточно широкое проблемное поле магистерской подготовки, которое следует «закрыть» конкретными группами частных и предметно-дисциплинарных (модульных) компетенций.

Универсальные компетенции магистра – углубленные научно-теоретические, методологические знания и исследовательские умения, обеспечивающие разработку научно-исследовательских проектов или решение задач научного исследования, инновационной деятельности, непрерывного самообразования, а также личностные качества и умения следовать социально-культурным и нравственным ценностям; способности к социальному, межкультурному взаимодействию, критическому мышлению, социальной ответственности, позволяющие решать социально-профессиональные, организационно-управленческие, воспитательные задачи.

Декомпозицию (детализацию) интегральной универсальной компетентности для первой и второй ступеней высшего образования целесообразно осуществлять с учетом опыта выделения соответствующих групп компетенций в действующих белорусских образовательных стандартах третьего поколения, а также лучших зарубежных практик.

На наш взгляд, продуктивным представляется выделение двух частных подгрупп внутри группы универсальных компетенций как на уровне бакалавриата, так и на уровне магистратуры:

- 1) социально-личностные компетенции;
- 2) инструментальные и системные компетенции.

При этом в компетентностной модели выделяются: а) сквозные компетенции, т.е. общие для бакалавриата и магистратуры, и б) компетенции, формируемые преимущественно в магистратуре.

У выпускников бакалавриата и магистратуры сквозные компетенции различаются по уровню овладения ими. Таким образом, отличие выпускника магистратуры от выпускника бакалавриата состоит в уровне развития сквозных компетенций и наличии компетенций, формируемых только в магистратуре.

Исходя из вышеизложенного, в белорусской компетентностной модели можно представить примерный перечень 20 сквозных универсальных компетенций, формируемых и развиваемых на уровнях бакалавриата и магистратуры. Данный перечень обсуждался на республиканском семинаре проректоров и начальников учебных отделов УВО 30 марта 2016 г. на базе РИВШ. Учитывая ограниченный объем статьи, отсылаем наших читателей к материалам семинара, размещенным на сайте РИВШ [4].

Литература

1. Журавков, М.А. Об имплементации инструментов Европейского пространства высшего образования // Высэйшая школа. 2015. № 3.
2. Решение Республиканского совета ректоров от 16.06.2016 г. № 2 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://srrb.niks.by/>
3. Журавков, М.А. Обновление национальных стандартов высшего образования – проблемы и задачи / М.А. Журавков, В.А. Гайсенюк, С.И. Романюк, С.М. Артемьева // Высэйшая школа. 2016. № 4. С. 3–8.
4. Проект макета образовательного стандарта углубленного высшего образования (магистратуры) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.nihe.bsu.by/index.php/ru/upd>
5. Болонский процесс: поиск общности Европейских систем высшего образования (проект TUNING) / под науч. ред. В.И. Байденко. М., 2006 [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://yspu.org/trn_level_edu/7/tuning1.pdf
6. Реализация компетентностного подхода в системах высшего образования: зарубежный и отечественный опыт: учеб.-метод. пособие / А.В. Макаров, Ю.С. Перфильев, В.Т. Федин. Минск: РИВШ, 2015.
7. Макаров, А.В. Проектирование и реализация стандартов высшего образования: учеб. пособие / А.В. Макаров, В.Т. Федин. Минск: РИВШ, 2013.
8. Макаров, А.В. Болонский процесс: европейское пространство высшего образования: учеб. пособие / А.В. Макаров. Минск: РИВШ, 2015.

9. Компетентностно-ориентированные образовательные программы вуза: учеб. пособие / А.В. Макаров, Ю.С. Перфильев, В.Т. Федин. Минск: РИВШ, 2011.
10. Макаров, А.В. Компетентностно-ориентированные модели подготовки выпускников УВО: Болонский контекст / А.В. Макаров // Высшая школа. 2015. № 5.

БОЛОНСКИЙ ПРОЦЕСС И ПЕРСПЕКТИВЫ ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ БЕЛАРУСИ

Павел Терешкович

эксперт ОБК

Целенаправленное расширение практик академической мобильности является одним из важнейших инструментов создания Европейского пространства высшего образования. Дорожная карта реформирования высшего образования Беларуси (2015) предусматривает разработку и реализацию плана «обеспечения, развития и диверсификации международной мобильности преподавателей и студентов, приезжающих в белорусские вузы, а также выезжающих из них». Текст Дорожной карты акцентирует внимание на упрощение бюрократических процедур, необходимых для выезда белорусских преподавателей и студентов за рубеж, включая «внесение изменений в существующую систему выдачи разрешений на поездки».

На пути выполнения положений Дорожной карты существует ряд серьезных препятствий политического, концептуального и процессуального характера.

Во-первых, это политическая неопределенность: Президент Республики Беларусь А. Лукашенко, представители его администрации неоднократно критически высказывались по отношению к реформированию системы образования и использованию европейского опыта. В связи с этим Министерство образования, в первую очередь ответственное за реализацию Дорожной карты, во все большей степени трактует ее не как обязательства, принятые Республикой Беларусь, а как набор рекомендаций, ориентиров развития. Такой трактовке способствует недостаточно артикулированная позиция международного экспертного сообщества в этом вопросе.

Во-вторых, препятствием является отсутствие целостной концепции развития интернационализации и академической мобильности. В государственной программе «Образование и молодежная политика» на 2016–2020 гг. отмечено, что «стажировки преподавателей и приглашение для чтения лекций известных в своей области специалистов из-за рубежа создают предпосылки для улучшения качества преподавания». Масштаб академической мобильности преподавателей («численность

преподавателей учреждений высшего образования (УВО), прошедших стажировку за рубежом») рассматривается в качестве одного из трех критериев выполнения задачи повышения качества подготовки специалистов с высшим образованием. В целях «повышения конкурентоспособности высшего образования в мировом образовательном пространстве» предусмотрены, в частности, развитие «кооперации УВО Беларуси с УВО дальнего и ближнего зарубежья в части реализации образовательных программ» и «активизация обмена студентами и преподавателями как на республиканском, так и на международном уровне». Вместе с тем программа представляет в большей степени декларацию о намерениях: она не содержит информации о том, каким образом эти положения будут реализовываться на практике. В частности, в ней отсутствуют какие-либо упоминания об обязательствах по развитию академической мобильности, принятых в связи с Дорожной картой.

В-третьих, это комплекс процессуальных препятствий: на пути выездной мобильности белорусской молодежи выстроены барьеры, не только выходящие за пределы академического понимания вопроса, но и созданные ведомствами, не имеющими непосредственного отношения к системе образования. Так, рекламная деятельность зарубежных учебных учреждений регламентируется Законом Республики Беларусь о противодействии торговле людьми (от 07.01.2012), разработчиком которого является Министерство внутренних дел. Более того, Министерство образования не имеет права даже на толкование норм этого правового акта. Согласно статье 16.5, не санкционированная Министерством образования и Министерством внутренних дел реклама зарубежных учебных программ преследуется по закону. Другой пример – положение, требующее разрешения министра образования для выезда студентов или преподавателей за рубеж сроком более чем на 10 дней. Оно утверждено постановлением Совета Министров Республики Беларусь (№ 254, от 23.03.2012), и процедура, зафиксированная в нем, обязательна не только для системы образования, а для всех государственных учреждений. В свою очередь постановление Совета Министров было принято для исполнения соответствующего декрета Президента Республики Беларусь от 27.12.2011. Очевидно, что в данном случае Министерство образования не имеет возможности самостоятельно изменить законодательство и, соответственно, выполнить положение Дорожной карты об упрощении процедуры выезда за рубеж преподавателей и студентов.

Можно предположить, что в этой ситуации требования Дорожной карты относительно интернационализации и развития академических

обменов едва ли будут выполнены буквально и в полном объеме. Более реалистичным представляется сценарий не изменения процедур, а их формализации и необязательности применения, что, в свою очередь, расширит возможности академических обменов.

СТРУКТУРНЫЕ ИЗМЕНЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ БЕЛАРУСИ ДЛЯ ДОСТИЖЕНИЯ ЦЕЛЕЙ ДОРОЖНОЙ КАРТЫ

Сергей Ветохин

Болонский процесс (БП) был вызван необходимостью приспособить существующую в Западной и Центральной Европе систему образования, основанную преимущественно на гумбольдтовских принципах, к условиям массового высшего образования и высокой мобильности трудовых ресурсов внутри Евросоюза при одновременном повышении его конкурентоспособности на мировом рынке образовательных услуг.

Действительно, в Беларуси 25 лет назад только 10% выпускников средней школы поступали в вузы. Сейчас доля принятых на обучение достигает 70%. Последствиями этого на фоне повышения общего уровня грамотности населения стали:

- перепроизводство специалистов по многим специальностям;
- катастрофическое снижение качества образования, что привело к неудовлетворенности работодателей;
- диспропорция функциональной грамотности с перекосом в сторону юридических и управленческих специальностей;
- попытки демпфирования ситуации;
- директивные ограничения приема на некоторые специальности;
- перманентные изменения перечня специальностей с тенденцией к повышению их узкопрофильности;
- сокращение сроков обучения;
- ликвидация вечерней формы, развитие заочного и дистанционного обучения;
- введение магистратуры.

Необходимость повышения конкурентоспособности привела в нашей стране к:

- незначительным конкурсам по большинству специальностей;
- неудовлетворительному уровню подготовки абитуриентов из-за низких допустимых требованиях по приему;
- установлению цены платного образования ниже, чем в соседних странах;
- включению в международные соглашения о признании квалификаций;

- расширению и большей доступности сетевой информации;
- попыткам организовать обучение на английском языке;
- расширению международных связей вузов;
- «добро» на подписание Великой хартии университетов;
- вступлению в Болонский процесс после 15 лет игнорирования;
- участию в международных рейтингах;
- участию в международных программах;
- участию в международных олимпиадах;
- разработке особых, более соответствующих европейским подходам документов об образовании для иностранцев.

Эти глобальные цели и следствия привели к постановке следующих основных задач, отраженных в Болонской декларации и решениях, последующих за ее принятием, совещаний министров образования стран-участниц БП:

- прозрачность;
- качество;
- несколько укороченных циклов;
- развитие европейского измерения и мобильность;
- внедрение болонских инструментов качества;
- признание квалификаций;
- рамки квалификаций;
- вовлечение маргиналов;
- академические свободы и автономия вузов.

Некоторые из них в Беларуси в той или иной мере решены, однако это не привело к радикальным изменениям нашей системы образования, все еще ориентированной на уже практически исчезнувшие условия, существовавшие в советские времена: ставка на крупное производство, отсутствие конкуренции между специалистами, отрицание полезности зарубежного опыта, подавление инициативы «снизу». В этой связи вступление Беларуси в БП сопровождалось Дорожной картой, которая предлагает в рамках трехлетнего периода между совещаниями болонских министров осуществить ряд преобразований или подготовиться к ним, в том числе:

- ввести эффективную трехступенчатую систему высшего образования;
- ввести Национальную рамку квалификаций и профессиональные стандарты, на основе требований которых сформировать пакеты необходимых и достаточных компетенций (результатов обучения или learning outcomes);

- ввести болонские инструменты качества: приложение к диплому, кредитную систему учета трудоемкости (накопление и перевод);
- обеспечить выполнение обязательств по Лиссабонской конвенции, в том числе по отношению к собственным студентам-участникам программ мобильности;
- ввести систему обеспечения качества на основе европейских стандартов и руководств.

Дорожная карта предусматривает составление планов по всем разделам при постоянном взаимодействии с рабочей группой БП. Планы касаются изменения законодательства (Кодекс об образовании и подзаконные акты). Имплементация в учебный процесс – это следующий этап интеграции в БП, который требует:

- подготовки нового набора специальностей, адекватного требованиям профессиональных стандартов и трехступенчатой системы образования;
- переработки содержания образования с разнесением приобретаемых компетенций по трем ступеням;
- создания разграниченных трудовых ниш для выпускников ступеней на основе требований к замещающим должности специалистам;
- обучения сотрудников вузов работе в новых условиях;
- формирования новой системы обеспечения качества образования;
- развития самостоятельности вузов и их работников;
- большего вовлечения в работу вузов стейкхолдеров в условиях развития студенческого самоуправления.

В настоящее время различные органы управления и организации приступили к выполнению отдельных положений Дорожной карты. По другим направлениям работа ведется недостаточно интенсивно, а ее результаты остаются неизвестными академическому сообществу и стейкхолдерам. В том числе:

- Минтруда три года работает над Национальной рамкой квалификаций и пилотными проектами профессиональных стандартов. Работа не завершена.
- Минобразования разрабатывает новую редакцию Кодекса об образовании. Однако в доступных для анализа проектных версиях ценности БП не отражены, а обсуждение с академической общественностью и стейкхолдерами не проводится. Принятый в таких случаях порядок согласования с республиканскими органами управления дает последним возможность отстаивать ведомственные интересы, но не влияет на достижение обозначенных выше целей.

- Ничего не известно о планах по реформированию Департамента качества.
- Вузы не вовлечены в разработку планов по реализации требований Дорожной карты и фактически не участвуют в БП. Определенно, большая их часть намерена сражаться за сохранение «длинного» обучения на первой ступени, что может воспрепятствовать внедрению трехступенчатой системы высшего образования европейского типа.
- Не определена трудовая ниша магистров.
- Болонские инструменты используются в усеченном виде и очень ограниченно.
- Компетенции образовательных стандартов имеют малое отношение к европейским.

В связи со сложившейся ситуацией Общественный Болонский комитет взял на себя мониторинг выполнения положений Дорожной карты. В частности, в отношении ее раздела, посвященного качеству образования, установлено несоответствие существующей системы контроля качества большинству положений европейских стандартов и руководств по качеству, последняя версия которых была принята в 2015 г. Анализ несоответствий и необходимость внесения изменений в законодательство и практику приведены в таблице.

Данный анализ показывает необходимость глубокой переработки действующего в Беларуси законодательства, что, вероятно, может затронуть не только Кодекс об образовании. Инструктивное письмо Минобразования от 15.09.2015 № 08-17/2077 «Об организации образовательного процесса в учреждениях высшего образования в 2015/2016 учебном году» и приказ Минобразования от 30.07.2015 № 628 «О принятии мер по внедрению в национальную систему образования инструментов Европейского пространства высшего образования на период 2015–2018 гг.» в определенной степени нацеливают на некоторые изменения, однако за ними не стоит достаточно полного анализа болонских подходов, а сами принятые документы не доведены до академической общественности, что не дает оснований на успешное решение проблемы. В этой связи для ускорения внедрения в нашу практику требуемых Дорожной картой преобразований предлагается инициировать внесение некоторых изменений в Кодекс об образовании.

Соответствующие рекомендации подготовлены Общественным Болонским комитетом и будут переданы в ближайшее время в Минобразования.

№ по ESG	Наименование индикатора	Необходимость внесения изменений в законодательство	Необходимость внесения изменений в практику	Соответствие требованиям Дорожной карты
1.10	<i>Периодическое внешнее обеспечение качества</i> Учебные заведения должны проходить внешние процедуры обеспечения качества в соответствии с ESG на периодической основе	Нет	Нет	Да
2.1	<i>Использование процедур внутреннего обеспечения качества</i> Процедуры внешнего обеспечения качества должны принимать во внимание эффективность процессов внутреннего обеспечения качества, описанных в Части 1 ESG	Да, не принимают во внимание	Да, нет практики	Нет
2.2	<i>Разработка методологии, соответствующей процедуре внешнего обеспечения качества</i> Все процедуры по внешнему обеспечению качества должны быть определены и разработаны в соответствии с определенными целями и задачами и при этом принимать во внимание соответствующие нормативно-правовые акты. Заинтересованные стороны должны быть включены в разработку и непрерывное совершенствование процедур	Да, не вовлекаются заинтересованные стороны, не учитываются их цели	Да	Нет

2.3	<p><i>Процессы реализации</i></p> <p>Процедуры внешнего обеспечения качества должны быть надежными, полезными, заранее определенными, единообразными (одинаковыми) для всех и опубликованными. Такие процедуры включают:</p> <ul style="list-style-type: none"> • отчет о самооценке или его эквивалент; • внешнюю оценку, обычно включающую посещение высшего учебного заведения группой экспертов; • отчет, выполненный по результатам внешней оценки; • единообразные последующие процедуры обеспечения качества 	Да, в части самооценки	Да, в части проверки данных, содержащихся в отчете о самооценке	Нет
2.4	<p><i>Эксперты внешней оценки</i></p> <p>Процедура внешнего обеспечения качества должна проводиться группой внешних экспертов, включающей студента(-ов) в качестве члена(-ов) группы</p>	Да, в части привлечения студентов	Да, в части привлечения студентов	Нет

2.5	<i>Критерии принятия решений</i> Все решения и заключения, принимаемые в результате внешней оценки качества, должны базироваться на четких и опубликованных критериях, применяемых единообразно, независимо от того, заканчивается ли процедура принятием официального решения или нет	Нет	Нет	Да
2.6	<i>Отчет</i> Отчеты экспертов должны быть опубликованы в полном объеме, в ясной и доступной форме для академического сообщества, внешних партнеров и других заинтересованных лиц. Если агентство принимает официальное решение на основе отчетов, данное решение должно быть опубликовано вместе с отчетом	Да	Да	Нет
2.7	<i>Жалобы и апелляции</i> Процедуры подачи жалоб и апелляций должны быть четко определены как часть регламента процедур внешнего обеспечения качества и должны доводиться до сведения учебных заведений	Нет	Нет	Да

3.1	<p><i>Деятельность, политика и процедуры обеспечения качества</i></p> <p>Агентства должны проводить регулярную деятельность по внешнему обеспечению качества, как это определено в Части 2 ESG. Они должны иметь ясные и четко сформулированные цели и задачи, которые являются неотъемлемой частью их опуб-бликованной миссии. Эти цели и задачи должны отражаться в повседневной деятельности агентства. Агентства должны обеспечивать включение заинтересованных сторон к участию в их работе и управлении</p>	Да	Да	Нет
3.2	<p><i>Официальный статус</i></p> <p>Агентства должны иметь установленную юридическую регистрацию на осуществление деятельности и быть официально признанными в качестве агентств по обеспечению качества</p>	Да	Да	Нет
3.3	<p><i>Независимость</i></p> <p>Агентства должны быть независимы и действовать автономно. Они несут полную ответственность за свои действия и результаты этих процедур, на официальные решения которых не могут повлиять третьи стороны</p>	Да	Да	Нет

3.4	<p><i>Тематический анализ</i></p> <p>Агентства должны регулярно публиковать отчеты, которые описывают и анализируют общие результаты своей деятельности по внешнему обеспечению качества</p>	Да	Да	Нет
3.5	<p><i>Ресурсы</i></p> <p>Агентства должны иметь необходимые и достаточные человеческие и финансовые ресурсы для осуществления своей деятельности</p>	Да	Да	Нет
3.6	<p><i>Внутреннее обеспечение качества и профессиональная этика</i></p> <p>Агентства должны иметь процедуры внутреннего обеспечения качества в отношении определения, обеспечения и совершенствования качества и добросовестности своих действий</p>	Да	Да	Нет
3.7	<p><i>Периодическая внешняя оценка агентств</i></p> <p>Агентства должны проходить периодическую внешнюю оценку своей деятельности не менее одного раза в пять лет для подтверждения своего соответствия ESG</p>	Да	Да	Нет

**ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ
И РЫНОК ТРУДА. РАЗВИТИЕ
НАЦИОНАЛЬНОЙ РАМКИ
КВАЛИФИКАЦИЙ**

ИТОГИ КАМПАНИИ ПО РАСПРЕДЕЛЕНИЮ ВЫПУСКНИКОВ УЧЕБНОГО ГОДА 2015/16: ИСПОЛНЯЮТСЯ ЛИ ОБЯЗАТЕЛЬСТВА ПО РЕФОРМИРОВАНИЮ?

Кристина Мурашова

В 2016 г. процесс распределения молодых специалистов проходил с нарушениями существующего законодательства, прав и свобод студентов и с использованием инструментов давления в масштабах всей республики. Не говоря уже об общей затруднительной ситуации с трудоустройством молодежи во всех регионах.

Экономический кризис все ярче отражает несостоятельность института распределения. Гораздо чаще учебные заведения сталкиваются с отзывом заявок от предприятий в связи с сокращением штата и дефицитом заявок на распределение в целом. Происходит процесс искусственного создания дополнительных рабочих мест для будущих выпускников. Чтобы не портить статистику, вузы распределяют студентов к себе на кафедры или делят одну заявку на 4 по 0,25 ставки. Затрудняет решение проблем с трудоустройством и распределением выпускников не только искусственное создание рабочих мест, но и статистические данные по трудоустройству, не отражающие реальности и не носящие репрезентативный характер. Сведение данных в «красивую» статистику делает невозможным процесс прогнозирования перспективной потребности национальной экономики в кадрах.

Ввиду отсутствия заявок от предприятий в вузах страны подавляющее число студентов вынуждено было самостоятельно искать заявки на работу. Поиск рабочих мест продолжается и по сей день.

Отмечается низкий уровень осведомленности выпускников о распределении, перераспределении и в вопросах, связанных с трудоустройством. Выпускники информируются представителями своего учреждения образования по общим вопросам, связанным с процедурой распределения, которые к тому же носят локализованный характер ввиду различий в проведении данной процедуры в каждом конкретном учреждении. Существующей нормативной базы недостаточно для решения вопросов, возникающих в процессе распределения. Наличие пробелов и недостаточно четких формулировок привело к ситуации, когда в различных учреждениях образования (даже в рамках одного региона)

нормы трактуются не единообразно. Зачастую студенты сталкиваются со случаями давления и не способны защититься ввиду отсутствия знаний о своих правах и обязанностях.

Согласно действующему законодательству выпускники платной формы обучения по своему желанию могут распределяться вместе с выпускниками бюджетной формы обучения и получить направление на работу. Однако законодательство не регулирует порядок распределения «платника». Также не урегулирован вопрос о том, что же происходит с именным письменным запросом в случае его неудовлетворения для лица, на которого он был выдан. По законодательству бывший студент-«платник», который пожелал распределиться, может приступать к работе на общих основаниях, т.е. на него не распространяются те нормативные правовые акты, которые распространяются на молодых специалистов. Такие выпускники не владеют всей совокупностью прав и обязанностей, предусмотренных законодательством для молодых специалистов.

Все больше выпускников предпочитают выплатить средства за обучение вместо того, чтобы отработать по распределению. Случаи неявки на рабочие места и возмещения средств за обучение зафиксированы и в рамках консультации программы «Распределение», и в СМИ. Это свидетельствует о неудовлетворительных условиях распределения и последующей отработки, а также об отсутствии гибкости института распределения в Республике Беларусь. На местах отработки к молодым специалистам относятся как к дешевой рабочей силе: жилье предоставлять работодатели могут, но не обязаны; мелкую работу и ту, которую отказываются делать сотрудники с опытом работы, поручают молодому специалисту; уровень оплаты труда – низкий.

Однако суть проблем в распределении молодых специалистов гораздо шире вопросов законодательства. В 2016 г. нестабильная ситуация рынка труда диктует новые реалии учреждениям образования: свободных рабочих мест нет как на государственных предприятиях, так и в частных. В прошлые годы можно было говорить о дефиците кадров, и возможность на удовлетворение индивидуальной заявки казалась многим выпускникам нереализуемой. На данный момент существует дефицит рабочих мест, при котором институт распределения не имеет смысла. Невозможно распределять выпускников на рабочие места, которых попросту нет, либо довольно продолжительное время искусственно создавать рабочие места путем дробления имеющихся вакансий на несколько неполных ставок, предоставления рабочих мест на кафедрах университетов и иными способами. Ведь в сущности эти методы не решают главной про-

блемы: многие молодые специалисты не востребованы работодателями, потому что компетенция выпускников не соответствует запросам рынка труда. В условиях дефицита кадров этим можно пренебрегать, но при экономическом кризисе и недостатке рабочих мест требования к специалистам становятся более жесткими.

Система обязательного распределения усугубляет негативную практику ориентирования системы образования при предоставлении платных услуг на социальный (спрос населения), а не на экономический (потребности работодателей) спрос. В силу превалирования спроса потребителей образовательных услуг над спросом потребителей трудовых ресурсов вузы ориентируются не столько на согласование интересов работодателей и потребителей образовательных услуг, сколько на содействие трудоустройству выпускников.

14–15 мая 2015 г. в Ереване на конференции министров образования Европейского пространства высшего образования (ЕПВО) была принята Дорожная карта реформирования высшего образования Беларуси.

Согласно Дорожной карте, власти Беларуси к концу 2016 г. должны пересмотреть обязательство студентов, чье обучение финансируется за счет бюджета, применять распределение на работу после выпуска. Целью реформирования является ограничение этой практики определенными профессиями, в отношении которых в стране наблюдается существенный неудовлетворенный спрос и с учетом практики других европейских стран.

По состоянию на сентябрь 2016 г. законодательных инициатив по реформированию института распределения выпускников бюджетной формы обучения не зафиксировано. Однозначен тот факт, что в государственную программу «Образование и молодежная политика на 2016–2020 годы» проблемы трудоустройства молодежи и института распределения также не включены.

НАЦИОНАЛЬНАЯ РАМКА КВАЛИФИКАЦИЙ И ИНЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА В КОНТЕКСТЕ ДОРОЖНОЙ КАРТЫ

Ольга Крыжановская

Принятая в мае 2015 г. на конференции министров образования Европейского пространства высшего образования (ЕПВО) в Ереване Дорожная карта для Беларуси включает внедрение ключевых элементов ЕПВО в белорусскую систему высшего образования. К ним относятся: разработка Национальной рамки квалификаций (НРК), соответствующей Системе квалификаций в ЕПВО (QF-EHEA), введение трехуровневой системы в соответствии с согласованной Болонской моделью, внедрение ECTS в соответствии с пересмотренным Руководством пользователей (ECTS Users' Guide), обеспечение автоматической бесплатной выдачи Приложения к диплому (Diploma Supplement) в формате, разработанном Советом Европы, Европейской комиссией и ЮНЕСКО и др.

Был проведен анализ реальной ситуации разработки и внедрения НРК, имплементации иных инструментов Болонского процесса в Беларуси за период с мая 2015 г. по июль 2016 г. в преломлении 10(11) шагов, применяемых в международной практике для оценки имплементации НРК (*The European Higher Education Area in 2015. Bologna process implementation report*; P. 67–68), а также в контексте Дорожной карты (см. таблицу).

Данные приведенной таблицы показывают, что за истекший период с момента «условного» принятия Беларуси в Болонский процесс и формирования Дорожной карты для получения статуса полностью легитимного члена Болонского процесса существенных подвижек в плане выполнения положений Дорожной карты и в разработке Национальной рамки квалификаций и совершенствовании системы высшего образования не произошло как на законодательном уровне, так и в архитектуре, содержании, организации и управлении образовательным процессом.

№	Наименование индикатора	Отражено в законодательстве	Отражено в практике	Соответствие реалий требованиям ДК
А. Система квалификаций				
1	Решение о разработке НРК (НСК) принято в полной мере на всех уровнях	Нет	Нет	Весьма относительное
	1.1. Решение начать разработку НРК принято национальным органом, ответственным за высшее образование, и/или министром	Да, но в виде пилотных проектов	Да, но в виде пилотных проектов	Частичное
	1.2. Цель(и) НРК были согласованы и изложены	Нет	Нет	Нет
	1.3. Начат процесс разработки НРК, определен(ы) и создан(ы) уполномоченный(ые) орган(ы) (комитет(ы)) совместно с заинтересованными сторонами (стейхолдерами)	В виде пилотных проектов	В виде пилотных проектов	Частичное
2	Определена и согласована с заинтересованными сторонами структура НРК (ее составляющие). Прошла утверждение на законодательном или ином аналогичном уровне	Нет	Нет	Нет
	2.1. Согласованы структура уровней образования, дескрипторы уровней (результаты обучения – LO) и диапазоны кредитов (ECTS)	Нет	Частично	Весьма относительное
	2.2. Проведены консультации/обсуждение на национальном уровне структуры НРК, которая была согласована с заинтересованными сторонами (стейхолдерами)	Нет	Частично	Частичное
	2.3. НРК была принята на законодательном или ином аналогичном высоком уровне.	Нет	Нет	Нет
3	Все ведущие отрасли экономики и заинтересованные стороны охвачены разрабатываемой НРК. Системность и эффективность их действий	Нет	Нет	Нет
	3.1. Реализация НРК началась с соглашения о распределении роли и ответственности высших учебных заведений, агентств обеспечения качества (IES) и других органов	Нет	Нет	Нет

	3.2. Образовательные/учебные программы пересмотрены на основе результатов обучения (descriptors – Learningoutcomes – LO), включенных в НРК	Нет	Частично	Весьма относительное
	3.3. Квалификации включены в НРК	Нет	Нет	Нет
4	НРК создана, сертифицирована на совместимость с QF-EHEA и размещена на общедоступном веб-сайте	Нет	Нет	Нет
	4.1. НРК сертифицирована на совместимость с системой квалификаций для Европейского пространства высшего образования (EHEA)	Нет	Нет	Нет
	4.2. С финальной НРК и отчетом о самосертификации можно ознакомиться на общедоступном веб-сайте	Нет	Нет	Нет
	В. Инструменты обеспечения прозрачности			
1	Внедрение трехуровневой системы высшего образования, соответствующей Болонской модели с использованием ECTS и LO. Полнота принятия решений, эффективность их реализации	Нет	Нет	Нет
	1.1. Разработан План имплементации ECTS до конца 2017 г. Согласованы структура уровней образования, дескрипторы уровней (результаты обучения – Learning outcomes – LO) и диапазоны кредитов (ECTS)	Нет	Частично	Нет, частичное
	1.2. Внесены изменения и дополнения в законодательные и иные нормативные правовые акты, устанавливающие трехуровневую систему высшего образования, соответствующую Болонской модели образования. Разработаны подзаконные нормативные правовые акты, регламентирующие измерение трудоемкости образовательного процесса в зачетных единицах в соответствии с ECTS (совместно с РИВШ, в течение 2016 г.).	Нет	Нет, частично в инструктивных материалах	Нет
	1.3. Проводится поэтапное сворачивание существующей пятилетней I степени, переход к степени бакалавра, включающей 180–240 ECTS	Нет	Частично	Частичное
2	Внедряется ECTS согласно Руководству пользователей (ECTS Users' Guide).	Нет	Частично	Частичное
	2.1. Внедряется измерение учебной нагрузки студентов в зачетных единицах (ECTS) согласно определениям пересмотренного Руководства пользователей (ECTS Users' Guide).	Нет	Частично	Частичное

		Нет	Частично	Частичное
	2.2. Пересматриваются структуры учебных планов, образовательных (учебных) программ на основе результатов обучения (дескрипторов – Learning outcomes – LO) и студентоориентированного обучения (SCL) (2015–2017), их реализации, оценка и применение для программ мобильности	Нет		
	2.3. Разработка Документации Европейской системы переноса и накопления зачетных единиц (каталог курсов, включающий общую информацию об образовательной организации, ее ресурсах и услугах, а также информацию об образовательных программах и индивидуальных образовательных элементах; согласование об обучении, справка об обучении и соглашение о прохождении стажировки на рабочем месте)	Нет	Нет	Нет
3	План обеспечения автоматической бесплатной выдачи Приложения к диплому (Diploma Supplement) к концу 2017 г. и его реализация	Нет	Нет	Нет
	3.1. Подготовка образца Приложения к диплому (Diploma Supplement) в формате, разработанном Советом Европы, Европейской комиссией и ЮНЕСКО, на просторанном языке (ином, чем русский). С финальной версией Приложения к Диплому можно ознакомиться на общедоступном веб-сайте	Нет	Нет	Нет
	3.2. Закрепление алгоритма выдачи разработанных Приложений к Диплому в подзаконных нормативных актах. Бесплатная выдача Приложений к Диплому нового образца	Нет	Нет	Нет
	3.3. Разработка к концу 2017 г. плана обеспечения автоматической бесплатной выдачи Приложения к диплому (Diploma Supplement)	Нет	Нет	Нет

ТРУДОУСТРОЙСТВО ВЫПУСКНИКОВ БЕЛАРУСИ В СИСТЕМЕ КООРДИНАТ ЕПВО: ВЕРТИКАЛЬНОЕ (КВАЛИФИКАЦИОННОЕ) НЕСООТВЕТСТВИЕ И ИНСТРУМЕНТЫ ЕГО РЕГУЛЯЦИИ

Андрей Лаврухин

Проблема трудоустройства выпускников вузов – одна из наиболее актуальных в мире и сложных для решения, поскольку в ней как в капле воды отражается многоуровневая система далеко не простых взаимосвязей и отношений между рынком образования и рынком труда. Согласно Всемирному докладу ООН «Занятость молодежи: перспективы молодых людей в поиске достойной работы в эпоху перемен», составленному в 2011 г., одной из глобальных тенденций развития современного рынка труда является все более уязвимое положение молодых людей. Республика Беларусь здесь не является исключением: в условиях экономического кризиса, роста безработицы¹ и дефицита вакансий рабочих мест на рынке труда проблема трудоустройства молодых специалистов становится всё более актуальной и болезненной для всех заинтересованных участников системы образования.

Ограниченность диапазона действия института распределения

Проблемы функционирования белорусской модели трудоустройства выпускников (через институт распределения) неоднократно поднимались как стейкхолдерами, так и представителями экспертных сообществ. Результаты последнего аналитического отчёта «Распределение молодых специалистов в 2016 году», проделанного студентами на материале анализа данных онлайн-анкетирования 141 выпускника 2016 г. учреждений высшего и среднего специального образования, красноречиво свидетельствуют о масштабе, глубине и актуальности данной проблемы. В то же время, на наш взгляд, нет никаких оснований переоценивать зна-

¹ «Уровень зарегистрированной безработицы на конец мая 2016 г. составил 1,1 процента к численности экономически активного населения (на конец мая 2015 г. – 1 процент)» // Министерство труда и социальной защиты Республики Беларусь [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.mintrud.gov.by/ru/sostojanie>

чимось института распределения и тем более делать его «козлом отпущения» за все «грехи» белорусской системы трудоустройства, наивно полагая, что его отмена и/или существенная редукция (как того требует Дорожная карта) станет панацеей от всех бед, появляющихся вследствие рассогласованности рынка образования и рынка труда. За 20 лет в структуре рынка труда и системе образования произошли такие изменения, которые привели к существенному сужению диапазона действия института распределения как *одного из инструментов согласования рынка образования и рынка труда*. Прежде всего, сократился удельный вес занятых на предприятиях и в организациях государственной формы собственности (с 59,8% в 1995 г. до 39,3% в 2015 г.), на которые распределяются почти все выпускники-«бюджетники». Это произошло на фоне увеличения занятых на предприятиях и организациях частной формы собственности (с 40,1% в 1995 г. до 57,3% в 2015 г.), практически не участвующих в процедуре распределения. *Таким образом, сегодня удельный вес работодателей, участвующих в процессе трудоустройства выпускников, подлежащих распределению, не превышает 39%².*

Изменился и состав студентов по видам оплаты обучения, а соответственно, и доля выпускников, подлежащих распределению³. По данным

² Распределение численности занятого населения по формам собственности // Национальный статистический комитет Республики Беларусь. 2016 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.belstat.gov.by/ofitsialnaya-statistika/solialnaya-sfera/trud/godovye-dannye/raspredelenie-chislennosti-zanyatogo-naseleniya-po-formam-sobstvennosti1/> Дата доступа: 18.10.2016. Здесь, однако, стоит отметить, что на некоторых предприятиях (ОАО), формально-статистически фигурирующих в качестве частных и смешанных, доля государства достигает 90%. Причем удельный вес таких предприятий в общей численности частных предприятий настолько велик, что многие официальные и неофициальные эксперты говорят о безусловном доминировании госпредприятий на рынке труда. К сожалению, Белстат не дает точных данных по доле таких предприятий в общей их численности с частной формой собственности, что не позволяет верифицировать эти утверждения. В то же время формально-юридически эти предприятия не имеют таких же обязательств в отношении трудоустройства выпускников-«бюджетников», как «чистые» государственные предприятия.

³ См.: Постановление Совета Министров Республики Беларусь от 14.10.2002 № 1423 «Об утверждении положения о распределении выпускников, которые обучаются за счет средств республиканского и (или) местных бюджетов в учреждениях образования, которые обеспечивают получение профессионально-технического, среднего специального и высшего образования в Республике Беларусь», а также Кодекс Республики Беларусь об образовании от 13 января 2011 г. № 243-З (в редакции 13.12.2011); Положение о порядке распределения, перераспределения, направления на работу, последующего направления на работу выпускников, получивших послевузовское, высшее, среднее специальное или профессионально-техническое образование, утверж-

Белстата на начало 2015/2016 уч.г., доля выпускников, обучающихся за счет бюджетных средств, сегодня составляет 39,8%, на платной основе – 60,2% (из них в госучреждениях – 51,6%, или 85,7% от общей численности «платников», в частных – 8,6%, или 14,3% соответственно). При этом далеко не все выпускники-«бюджетники», подлежащие распределению, действительно его получают. Так, по итогам 2014/2015 уч.г., численность выпускников, подлежащих распределению, составила 21,1 тыс., или 27% от всех выпущенных специалистов⁴, что составляет менее 1/3 выпускников вузов. Таким образом, институт обязательного распределения, являясь рудиментом советской модели плановой регуляции рынка образования и рынка труда⁵, вызывает критику со стороны независимых экспертов, стейкхолдеров, официальных представителей ЕПВО⁶ и уже не является универсальным инструментом повышения трудоустройства

денное постановлением Совета Министров Республики Беларусь от 22.06.2011 № 821.

⁴ Образование в Республике Беларусь (2015/2016 учебный год). Минск, 2015. С. 40–43.

⁵ Институт распределения достался суверенной Республике Беларусь «по наследству» от советской системы образования: 15 марта 1993 г. был издан Приказ Министерства образования Республики Беларусь № 84 (с изменениями) «Об утверждении временного положения о распределении выпускников высших, средних специальных и профессионально-технических учебных заведений Республики Беларусь». Он квалифицируется нами как рудимент, поскольку а) в Республике Беларусь уже нет плановой экономики, б) этот инструмент обеспечивает лишь первичную занятость (первое рабочее место), но не имеет долгосрочного, стратегического характера (повышение возможностей трудоустройства на протяжении всей жизни) и в) в условиях доминирования частного сектора на рынке труда и платных студентов в секторе высшего образования имеет очень узкий диапазон действия и уже не может быть рассмотрен как универсальный инструмент согласования рынка образования и рынка труда.

⁶ См.: Положение о порядке возмещения в республиканский и (или) местные бюджеты средств, затраченных государством на подготовку научного работника высшей квалификации, специалиста, рабочего, служащего, утвержденное постановлением Совета Министров Республики Беларусь от 22.06.2011 № 821 (в редакции от 09.12.2011). В мае 2015 г. Беларусь получила возможность вступить в Болонский процесс при условии выполнения к 2018 г. обязательств по изменению национальной системы образования с целью приближения к общеевропейским нормам. В связи с этим на ближайшие 3 года составлен перечень из семи требований по реформированию системы образования, оформленный в так называемую Дорожную карту. Одним из требований является пересмотр обязательств студентов, получающих образование за счет бюджета. В соответствии с принципами Болонского процесса распределение должно быть ограничено определенными профессиями, в отношении которых в стране наблюдается существенный неудовлетворенный спрос. В настоящий момент Беларусь остается единственной страной в Европе, где существует принудительное трудоустройство выпускников.

иваемости выпускников в новых, постсоветских условиях стихийной координации рынка образования и рынка труда.

Это обстоятельство заставляет поставить на повестку дня вопрос о совершенствовании имеющихся и поиске новых инструментов согласования рынка образования и рынка труда, а также вопрос развития новой политики повышения возможности трудоустройства выпускников на протяжении всей трудовой жизни. Показателен в этом плане большой, разнообразный и хорошо рационализированный опыт стран, входящих в Европейское пространство высшего образования (ЕПВО). Учитывая вступление Беларуси в Болонский процесс, обращение к этому опыту может оказаться весьма полезным как в плане понимания имеющихся в Беларуси проблем на релевантном ЕВПО языке, так и в плане практического применения некоторых наиболее эффективных способов и методов их решения.

Вертикальное (квалификационное) несоответствие

Сфокусируем наше внимание на одном из наиболее важных индикаторов вышеозначенной проблемы – так называемом *квалификационном (вертикальном) несоответствии*, которое подразумевает несоответствие между уровнем образования или навыками выпускников и уровнем образования или навыками, требуемыми от них на работе. Вертикальное (квалификационное) несоответствие может быть описано в терминах *квалификаций (qualifications)* или *компетенций (skills)*, а результаты могут сильно отличаться в зависимости от того, что именно оказывается востребованным. Например, недавний анализ, проведенный на основе Обзора навыков взрослых (PIAAC) для ряда государств-членов ЕС, показывает, что доля сверхквалифицированных и сверхкомпетентных людей примерно одинаково невысока (приблизительно 15%). Сопоставимая по размерам доля людей была сверхквалифицирована, но не сверхкомпетентна, в то время как вдвое больше опрашиваемых были сверхквалифицированы, но не сверхкомпетентны.

Эти данные свидетельствуют о разнообразных формах неэффективности ответа системы образования на потребности рынка труда. Относительно высокий процент сверхквалифицированных, но не сверхкомпетентных людей свидетельствует о том, что многие слишком долго задержались в системе образования, поскольку не получили дополнительных компетенций и навыков. Это также может говорить о том, что учреждения высшего образования не смогли дать выпускникам навыки,

которые позволили бы им достичь лучшего положения на рынках труда. В то же время ряд факторов, влияющих на образовательные несоответствия – внезапное снижение требований на рынке труда, недостатки рынка труда, дискриминация и т.д., не всегда подконтрольны высшим учебным заведениям.

Квалификационные и компетентностные несоответствия могут быть измерены на основании нескольких различных индикаторов. В целом само-оценка определяется как самое точное измерение вертикального несоответствия, особенно несоответствия компетентностного. При этом сравнительные данные не пригодны для сферы ЕПВО. Альтернативный индикатор определяет фиксированный образовательный уровень по данной профессиональной категории. Разумеется, данный индикатор имеет много ограничений, но это лишь означает, что он может служить отправной точкой для дальнейшего анализа.

Показатели сверхквалификации определяются как процент молодых людей с высшим (третичным) образованием, занимающих должность, которая традиционно не квалифицируется как нуждающаяся в высшей (третичной) квалификации (4–9-й уровни МСКП⁷, включая клерков, сервисных рабочих, сельскохозяйственных и рабочих рыболовства, ремесло и связанные с ним рабочие отрасли, заводские и машинные операторы или простая рабочая сила).

В 2013 г. средний уровень сверхквалификации в странах ЕПВО составлял 21,9%. Это означает, что в половине стран ЕПВО более 1/5 молодых выпускников трудоустроились по таким специальностям и работали на таких должностях, для занятия которых был достаточен более низкий уровень квалификации. К странам с самыми высокими показателями сверхквалификации (выше 30%) относятся Албания (45%), Кипр (39,7%), Испания (38,8%), Ирландия (36,9%), Турция (35,2%), Греция (34,1%), Болгария (33,3%) и Украина (32,9%). К странам с относительно низким уровнем сверхквалификации (ниже 15%) относятся Мальта (14%) и Люксембург (5,7%).

Специфика определения квалификационного несоответствия в Беларуси

К сожалению, в Беларуси нет аналогичных расчетов по показателю квалификационного несоответствия. Прежде всего, это связано с тем, что в системе высшего образования Беларуси в полной мере не реализован

⁷ Международная стандартная классификация профессий (ISCO).

компетентностный подход при создании и проведении образовательных программ, формулировании результатов обучения (в терминах компетенций). По оценкам белорусских экспертов и ряда официальных представителей, существующий ныне общегосударственный классификатор Республики Беларусь «Специальности и квалификации» ОКРБ 011-2001 содержит ряд морально устаревших специальностей и оставляет нерешенным вопрос «определения потребности в кадрах разнообразных квалификаций и обеспечения ее соответствия с финансированием подготовки (что связано в свою очередь с распределением контрольных цифр приема)...»⁸.

В то же время на основании имеющихся данных можно с достаточно высокой степенью вероятности предположить, что квалификационное (вертикальное) несоответствие навыков и компетенций выпускников востребованным на рынке труда компетенциям и навыкам достаточно высоко. Об этом, в частности, свидетельствуют данные опросов, проведенных экспертами Всемирного банка, которые показывают, что компании Беларуси не могут найти работников с «правильным» набором навыков даже в тех случаях, когда имеется значительное количество специалистов с официальными дипломами высокого уровня. При этом процент таких компаний среди всех стран СНГ самый высокий именно в Беларуси. Эксперты Всемирного банка также отмечают, что «несоответствие навыков также очевидно в секторе сельского хозяйства, где четвертая часть работников имеют высшее или среднее специальное образование и могли бы, предположительно, найти лучшую работу в более производительных секторах, но не делают этого»⁹.

Причины квалификационного несоответствия в Беларуси

Затрагивая вопрос о причинах появления квалификационного несоответствия в Беларуси, эксперты Всемирного банка отмечают, что «хотя частично это может быть связано с качеством образования, несоответствие спроса и предложения навыков также является результатом неэффективного распределения ресурсов (в частности, трудовых), когда

⁸ Ванкевич, Е.В., Коробова, Е.Н., Шарстнев, В.Л., Войтеховская, И.А. Рынок образовательных услуг и рынок труда Республики Беларусь: направления согласования. Витебск: УО «ВГТУ», 2010. С. 140.

⁹ Обзор государственных расходов в Республике Беларусь. Повышение качества предоставляемых государством услуг в условиях жестких бюджетных ограничений. Ч. 2. Всемирный банк. Доклад от 13 февраля 2013 г. Глава 4.

значительная часть рабочей силы, включая высококвалифицированных работников, удерживается на государственных предприятиях»¹⁰.

По мнению официальных белорусских экспертов¹¹, на ситуации с соотношением спроса и предложения навыков неблагоприятно сказывается существующая в Беларуси *модель прогнозирования потребности в трудовых ресурсах, основанная на заявительном принципе*¹². По результатам заявки предприятий в органы государственного управления о дополнительной перспективной потребности в кадрах формируются контрольные цифры приема в учреждениях образования в соответствии с Общегосударственным классификатором Республики Беларусь «Специальности и классификации»¹³. Как отмечают эксперты, формально корректная модель (работодатели формируют спрос), к сожалению, не учитывает специфики поведения государственных предприятий на рынке труда: сам спрос предприятий на трудовые ресурсы является производным от административно заданных объемов производства (прогнозные показатели выпуска продукции) и количественных темпов роста, которые в условиях экстенсивного развития обеспечиваются предприятиями за счет роста кадрового ресурса. Между тем за скобками остается качество продукции и эффективность использования имеющихся трудовых ресурсов: как правило, на предприятиях имеется избыток не только нереализованной продукции, но и кадров. Причем чем хуже финансовое положение и выше износ основных производственных фондов, тем больше текучесть кадров и выше в них потребность (по данным экспертов, в сельском хозяйстве, строительстве и машиностроении она доходит до 60% от среднесписочной численности занятого в этих отраслях населения)¹⁴. Таким образом, как отмечают эксперты, уже «на этапе

¹⁰ Обзор государственных расходов в Республике Беларусь...

¹¹ Ванкевич, Е.В., Коробова, Е.Н., Шарстнев, В.Л., Войтеховская, И.А. Рынок образовательных услуг и рынок труда Республики Беларусь: направления согласования. С. 139.

¹² См.: «Положение о потребности в трудовых ресурсах для формирования заказа на подготовку рабочих, служащих и специалистов за счет средств республиканского и (или) местного бюджетов» (утверждено постановлением Совета Министров Республики Беларусь от 16 октября 2008 г. за № 1547. Согласно Положению, дополнительная потребность в трудовых ресурсах определяется как потребность в кадрах, необходимых для развития производства, возмещения их выбытия и замещения вакантных рабочих мест.

¹³ Общегосударственный классификатор Республики Беларусь «Специальности и квалификации» ОКРБ 011-2001. Минск: РИВШ, 2005.

¹⁴ Ванкевич, Е.В., Коробова, Е.Н., Шарстнев, В.Л., Войтеховская, И.А. Рынок образовательных услуг и рынок труда Республики Беларусь: направления согласования. С. 140.

прогнозных оценок потребности предприятий в специалистах предприятия подают необоснованную информацию на рынок образовательных услуг»¹⁵.

Не менее важной причиной высоких показателей квалификационного несоответствия белорусских выпускников является необоснованная (с точки зрения спроса на рынке труда со стороны работодателей) инициатива учреждений образования, которые заинтересованы в увеличении (или, как минимум, в сохранении) контрольных цифр приема и потому активно навязывают предприятиям потребности в кадрах. Стоит отметить, что такое поведение учреждений образования на рынке труда обусловлено не только заинтересованностью в контрольных цифрах приема (и соответственно, объемах бюджетного финансирования), но и обязательством обеспечивать первое рабочее место для студентов бюджетной формы обучения (институт распределения). В результате, как справедливо отмечают эксперты, «планы приема формируются самими производителями образовательных услуг на основе формирования инерционных экстраполяционных прогнозов кадровых потребностей в специалистах с высшим и средним образованием по принципу “от достигнутого”»¹⁶. В условиях экономического кризиса, хронического недофинансирования системы высшего образования и снижения численности выпускников школ¹⁷ значимость этого фактора существенно возрастает: вузы вынуждены, прежде всего, удовлетворять спрос потребителей образовательных услуг (особенно на платной основе), но при этом испытывают острый дефицит позитивной мотивации к тому, чтобы адекватно отвечать на сигналы с рынка труда, связанные с удовлетворением спроса работодателей. Возможно, именно поэтому система распределения молодых специалистов приобретает все более формальный и имитационный характер¹⁸, что усугубляется сокращением вакансий на рынке труда в условиях рецессии.

Наконец, еще одной причиной может быть недостаточно гибкая модель согласования уровней образования (как на ступени бакалавриата, так и на стыке ступеней «бакалавриат – магистратура»), а также слабая

¹⁵ Ванкевич, Е.В. и др. Рынок образовательных услуг... С. 139.

¹⁶ Там же. С. 140.

¹⁷ В Беларуси число поступающих в вузы в 2014–2018 годах снизится примерно на 5–10 тыс. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://tv.sb.by/obrazovanie-i-nauka-2/article/v-belarusi-chislo-postupayushchikh-v-vuzy-v-2014-2018-godakh-snizitsya-primerno-na-5-10-tys.html>

¹⁸ См.: Аналитический отчет «Распределение молодых специалистов в 2016 году».

связь с практикой и нечувствительность к сигналам с рынка труда. В результате молодые люди слишком долго задерживаются в системе образования и при этом не получают востребованных на рынке труда компетенций и навыков.

Инструменты решения проблемы квалификационного несоответствия

Как свидетельствуют отчеты стран-участниц ЕПВО, политика влияния на повышение возможностей трудоустройства выпускников имеет свои инструменты в достаточно широком диапазоне. Если смотреть на политику с целью улучшения перспектив возможности трудоустройства выпускников, то можно выделить две главные стратегические перспективы. *Первая* фокусирует внимание на потребностях рынка труда – аспекте спроса, которому должны отвечать высшие учебные заведения. *Вторая* акцентирует внимание на трудоспособных выпускниках, и это подразумевает перспективу со стороны предложения: что учреждение высшего образования должно достигнуть с точки зрения результатов, т.е. с точки зрения обеспечения выпускникам ряда соответствующих компетенций и навыков. В этом отношении большинство мер сориентированы на роль учреждений высшего образования в обществах XXI века знаний.

Что касается ответа на потребности рынка труда, то здесь ключевым является вопрос о том, где учреждения высшего образования могут искать соответствующую информацию о рынке труда. Две наиболее широко распространенные возможности – это прогнозирование рынка труда и востребованных компетенций, с одной стороны, и вовлечение представителей рынка труда (т.е. работодателей) в управление высшим образованием, с другой.

Рекомендации для решения проблемы квалификационного несоответствия в Беларуси

На наш взгляд, адекватность и эффективность вышеназванных инструментов для решения проблемы квалификационного несоответствия в Республике Беларусь существенно повысятся при создании более благоприятных условий для их применения, чему могут способствовать представленные ниже меры.

1. С целью более полной и оперативной реализации компетентностного подхода при подготовке и проведении образовательных программ необходимо активизировать работу над созданием *Национальной системы квалификаций*. Министерство образования на примере подготовки профессионального стандарта педагога могло бы продемонстрировать оптимальную организационную модель разработки профстандарта, отвечающую международным требованиям и национальным интересам, для чего необходимо:

1.1. оперативно создать дееспособную рабочую группу по разработке профессионального стандарта педагога с привлечением национальных и международных, официальных и независимых экспертов;

1.2. подготовить проект концепции и содержания профессионального стандарта педагога к концу 2016 г.;

1.3. создать публичную площадку для общественного обсуждения проекта концепции и содержания профессионального стандарта педагога;

1.4. подготовить итоговую версию профессионального стандарта не позднее мая – июня 2017 г. (с тем чтобы новый учебный год начался с новым профстандартом).

2. Для более точного, адекватного и перспективного прогнозирования рынка труда и навыков:

2.1. дать запрос экспертным сообществам и соответствующим ведомствам/службам на разработку критериев, позволяющих определить обоснованность потребности государственных предприятий в кадрах;

2.2. составить перечень предприятий, регулярно подающих обоснованную информацию о потребностях в кадрах на рынок образовательных услуг, и предоставить эту информацию всем вузам страны;

2.3. дать запрос экспертным сообществам Беларуси на разработку новой модели прогнозирования кадровых потребностей в специалистах с высшим образованием, которая могла бы стать жизнеспособной, эффективной и перспективной альтернативой практикуемой ныне инерционной экстраполяционной модели прогнозирования кадровых потребностей.

3. Для получения общереспубликанских обзоров карьерных траекторий выпускников, адекватного вычисления процента выпускников, нашедших работу после церемонии вручения дипломов, а также для получения всеми заинтересованными участниками системы высшего образования информации о качестве рабочих мест, периоде поиска работы, степени удовлетворения выпускников работой, степени соответ-

ствия между навыками выпускников и навыками, востребованными на работе, среднем размере заработной платы и других данных:

3.1. разработать проект общереспубликанского опросника выпускников;

3.2. подготовить проект нормативного документа, обязующего все вузы страны проводить ежегодные обзоры карьерных траекторий выпускников и предоставлять полученную информацию Министерству образования и всем стейкхолдерам (студентам, родителям, работодателям и др.) в свободном доступе;

3.3. выступить с инициативой создания портала мониторинга трудоустройства выпускников вузов¹⁹.

4. С целью повышения мотивации и ответственности вузов за трудоустраиваемость выпускников необходимо:

4.1. разработать и/или сделать запрос экспертному сообществу на разработку проекта рейтингования учреждений высшего образования по параметру «трудоустраиваемость выпускников»;

4.3. разработать и/или сделать запрос экспертному сообществу на разработку инструментов материального и нематериального стимулирования и поощрения вузов, имеющих значительные достижения по параметру «трудоустраиваемость выпускников».

5. С целью усиления кооперации между работодателями и институтами высшего образования как важного инструмента расширения возможностей трудоустройства выпускников высшей школы необходимо:

5.1. внести в Кодекс об образовании термин «социальное партнерство» и дать ему релевантное современным требованиям определение;

5.2. внести в Кодекс об образовании, Положение об учреждении высшего образования²⁰ и Положение о совете учреждения образования

¹⁹ За основу может быть взят пример портала мониторинга трудоустройства выпускников вузов Российской Федерации, который начал работать с 2015 г. и сегодня позволяет всем желающим получить информацию о том, сколько выпускников 2013 и 2014 гг. смогли найти работу в течение года, в каких регионах они трудоустроены, а также узнать средний размер их заработной платы и другую необходимую информацию. Данные о выпускниках получены благодаря содействию самих вузов, Минобрнадзора и Пенсионного фонда РФ. Работа портала повышает степень открытости системы высшего образования обществу, а также может помочь абитуриентам и их родителям точнее и достовернее оценить примерные перспективы, открывающиеся по окончании обучения в том или ином высшем учебном заведении.

²⁰ Постановление Министерства образования Республики Беларусь от 1 августа 2012 г. № 93 (гл. 8, 9: об управлении учреждения высшего образования и органах самоуправления учреждения высшего образования).

понятие «работодатель» и прописать права и полномочия работодателя, позволяющие ему полноценно и ответственно участвовать в планировании и управлении высшим образованием;

5.3. внести в Положение о совете учреждения образования описание процедуры отбора работодателей в совет представителей внешних организаций («местных исполнительных и распорядительных органов, иных государственных органов, организаций-заказчиков кадров, общественных объединений, иных организаций»);

5.4. разработать и/или сделать запрос экспертному сообществу на разработку проекта инструментов стимуляции и развития социального партнерства, таких как (например):

5.4.1. стимулирование работодателей к трудоустройству выпускников через льготное налогообложение и иные меры фискальной политики (например, через финансовую помощь работодателю за трудоустройство выпускников);

5.4.2. стимулирование учреждений высшего образования к практикоориентированному образованию и заинтересованности в трудоустройстве выпускников (через мониторинг качества образования, рейтингование и финансирование УВО в зависимости от уровня трудоустройства выпускников, развитие дуальной модели образования и др.).

6. С целью придания большей гибкости двухуровневой системе образования (бакалавриат – магистратура), повышения ее чувствительности к сигналам с рынка труда и снижения риска слишком долгой задержки студентов в системе образования разработать и/или дать запрос на разработку проекта двухуровневой системы (бакалавриат – магистратура) по модели 2+2+2.

7. С целью развития практикоориентированного обучения как основного инструмента расширения возможностей трудоустройства выпускников имеет смысл:

7.1. разработать и/или дать запрос экспертному сообществу на разработку законодательных норм и инструментов, обязывающих и поощряющих высшие учебные заведения включать более короткое обучение на рабочем месте в образовательные программы, а также развивать «дуальные» степени, комбинирующие теоретическое образование в высших учебных заведениях с профессиональным опытом, полученным на рабочем месте;

7.2. разработать и/или дать запрос экспертному сообществу на разработку государственного фонда под финансирование программ обучения

на рабочем месте, практическое обучение и расширение возможностей трудоустройства выпускников.

Резюме

Представленная выше диагностика белорусской ситуации может быть откорректирована в процессе обсуждения с представителями экспертного сообщества, а рекомендованный перечень мер для решения проблемы квалификационного (вертикального) несоответствия – дополнен и уточнен в ходе обсуждения и согласования со всеми заинтересованными участниками системы образования Республики Беларусь.

**СОЦИАЛЬНОЕ ИЗМЕРЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
И ФУНДАМЕНТАЛЬНЫЕ
АКАДЕМИЧЕСКИЕ ЦЕННОСТИ**

ИМПЛЕМЕНТАЦИЯ ФУНДАМЕНТАЛЬНЫХ АКАДЕМИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ В БЕЛАРУСКУЮ СИСТЕМУ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: НАДЕЖДЫ И РАЗОЧАРОВАНИЯ

Владимир Дунаев

Целостность Европейского пространства высшего образования не в последнюю очередь обеспечивается благодаря существенному сходству фундаментальных академических императивов, традиционно культивируемых в университетах Европы.

Поэтому присоединение Беларуси к ЕПВО обусловлено имплементацией академических ценностей.

В части фундаментальных академических ценностей обязательства белорусской стороны в Дорожной карте реформирования высшего образования состоят в осуществлении к середине 2017 г. *анализа национального законодательства и представлении парламенту предложений по включению в законодательство принципов Великой хартии университетов и Рекомендаций Совета Европы CM/Rec(2012)7* в отношении ответственности государства за обеспечение академической свободы и институциональной автономии.

Кроме того, к середине 2016 г. запланирована разработка *плана законодательных мер и мер образовательной политики*, направленных на обеспечение прав студентов и преподавателей на свободное создание организаций и их регистрацию.

Имплементация в законодательство основных принципов *Magna Charta Universitatum* предусматривает обеспечение:

- независимости университетов от политической и экономической власти;
- неотделимости учебного процесса в университетах от исследовательской деятельности;
- свободы преподавания, исследований и обучения;
- взаимного познания и взаимодействия различных культур.

Надлежащий уровень институциональной автономии белорусских вузов может быть обеспечен имплементацией в законодательство *Рекомендаций Совета Европы CM/Rec(2012)7* в отношении ответственно-

сти государства за обеспечение академической свободы и институциональной автономии.

Предложения Минобразования по изменению законодательства должны включать:

1) гарантии прав институций и индивидов на защиту от внешнего вмешательства со стороны властей и др.; персоналу и студентам должна быть обеспечена свобода учить, учиться и исследовать без страха дисциплинарных мер, увольнения или других форм наказания;

2) закрепление в законодательстве институциональной автономии – организационной, финансовой, кадровой и академической – в полном объеме;

3) закрепление в законодательстве механизма постоянного мониторинга имплементации фундаментальных ценностей;

4) закрепление в законе механизма диалога и равноправного партнерства УВО и госвласти в разработке стратегий развития высшего образования; предложения госорганов относительно таких стратегий должны носить рекомендательный характер; руководство УВО имеет право самостоятельно определять миссию и приоритеты УВО;

5) запрет на ограничение академической свободы персонала УВО ссылками на статус госслужащих или подобный статус;

6) закрепление в законодательстве коллегиальных форм управления УВО; перераспределение полномочий в пользу коллегиальных органов управления УВО;

7) закрепление в законодательстве норм, поощряющих привлечение средств не из государственных источников для финансирования УВО (налоговые льготы и др.);

8) закрепление в законодательстве права УВО самостоятельно распоряжаться финансовыми средствами вне зависимости от их источника и в соответствии с целями, установленными коллегиальными органами управления УВО;

10) обязательное распространение всех этих норм на все УВО вне зависимости от формы собственности;

11) законодательное закрепление обязательств государственных органов поощрять осуществление международной политики, которая требует институциональной автономии и академической свободы.

Индикаторами имплементации рекомендаций Совета Европы будем считать следующие положения.

1. Закрепление в законе процедуры избрания, освобождения от должности ректоров коллегиальными органами управления УВО.

2. Установление максимального срока пребывания ректора в должности.

3. Перераспределение полномочий в пользу коллегиальных органов управления вузов в решении кадровых, финансовых, академических и организационных вопросов, в частности закрепление за коллегиальными органами (советом УВО):

3.1. права принимать решения относительно изменений академической структуры;

3.2. права на создание юридических лиц;

3.3. права распоряжаться бюджетом и бюджетными остатками, другими финансовыми средствами вне зависимости от их источника;

3.4. права устанавливать размер платы за обучение всех категорий студентов;

3.5. права установления процедуры найма, продвижения и увольнения академического и административного персонала;

3.6. права устанавливать размер зарплат ректора, академического и административного персонала;

3.7. права устанавливать численность студентов и процедуры их приема;

3.8. права открывать и закрывать образовательные программы;

3.9. права выбора языка обучения;

3.10. права выбирать процедуры контроля качества и их провайдера;

3.11. права определять содержание учебных планов всех уровней обучения;

3.12. права присуждать ученые степени и звания;

3.13. права определения миссии и приоритетов вуза.

4. Закрепление в законе удлиненного бюджетного периода для вузов (3–5 лет).

5. Закрепление в законе блочного метода бюджетирования.

6. Закрепление в законе права собственности на здания, другую недвижимость.

7. Закрепление в законе норм, поощряющих привлечение средств не из государственных источников для финансирования вузов.

8. Закрепление в законе механизма постоянного мониторинга имплементации фундаментальных ценностей.

9. Закрепление в законе гарантий равноправного социального партнерства в высшем образовании, равенства стейкхолдеров высшего образования и их права участвовать в управлении УВО.

10. Распространение на все УВО вне зависимости от формы собственности одинаковых норм законодательства.

Оценивая в интервале от 0 до 1 (0 – отсутствие и 1 – полное закрепление в законодательстве индикатора) степень имплементации рекомендаций CM/Rec(2012)7 по обеспечению государственных гарантий институциональной автономии и академической свободы, получаем на момент проведения мониторинга в сентябре 2016 г. следующую картину:

Закрепление в законодательстве гарантий академической свободы

1	Закрепление в законе процедуры избрания, освобождения от должности ректоров коллегиальными органами управления вузов	0
2	Установление максимального срока пребывания ректора в должности	0
3	Перераспределение полномочий в пользу коллегиальных органов управления вузов в решении кадровых, финансовых, академических и организационных вопросов	
3.1	решений относительно изменений академической структуры	0
3.2	создания юридических лиц	0
3.3	распоряжения бюджетом и бюджетными остатками, другими финансовыми средствами вне зависимости от их источника	0
3.4	установления размера платы за обучение всех категорий студентов	0
3.5	установления процедуры найма, продвижения и увольнения академического и административного персонала	0
3.6	установления размера зарплат ректора, академического и административного персонала	0
3.7	установления численности студентов и процедуры их приема	0
3.8	открытия и закрытия образовательных программ	0
3.9	выбора языка обучения	
3.10	выбора процедуры контроля качества и их провайдера	0
3.11	определения содержания учебных планов всех уровней обучения	0,5
3.12	присуждения ученых степеней и званий	0
3.13	определения миссии и приоритетов вуза	0,5
4	Закрепление в законе удлинненного бюджетного периода для вузов (3–5 лет)	0
5	Закрепление в законе блочного метода бюджетирования	0
6	Закрепление в законе права собственности на здания, другую недвижимость	0
7	Закрепление в законе норм, поощряющих привлечение средств не из государственных источников для финансирования вузов	
8	Закрепление в законе механизма постоянного мониторинга имплементации фундаментальных ценностей	0

9	Закрепление в законе гарантий равноправного социального партнерства в высшем образовании, равенства стейкхолдеров высшего образования и их права участвовать в управлении вузами	0
10	Распространение на все вузы вне зависимости от формы собственности одинаковых норм законодательства	0
11	Отмена нормы Положения о замещении должностей ППС, предоставляющей право ректору произвольно устанавливать продолжительность контракта с избранным по конкурсу преподавателем	0
12	Введение нормы бессрочного контракта с ППС	0
13	Исключение из статьи 18 Кодекса об образовании термина «государственная идеология»	0
14	Запрет на приравнивание академического и старшего административного персонала вузов к государственным служащим с целью ограничения их академической свободы	0
15	Закрепление в законодательстве нормы участия студентов в контроле качества образования	

Низкая оценка уровня автономии и академической свободы белорусских университетов свидетельствует только о том, что белорусское высшее образование и белорусский университет, в частности, как общественный институт представляет собой иной ценностно-нормативный комплекс в сравнении с традиционными европейскими университетами.

В высшем образовании Беларуси культивируются другие ценности, противоположные и трудносовместимые с академической свободой и институциональной автономией.

Власть не скрывает, агрессивно навязывает и тщательно оберегает от любой критики такую базовую ценность высшей школы, как управляемость, которая позволяет власти инструментализировать университеты в своих политических интересах.

Так понимаемая управляемость доходит в своих предельных проявлениях до контроля содержания любого высказывания или поступка преподавателя или студента. На службу этой задаче поставлено не только прямое административное запугивание и репрессии, но и культивирование в самой академической среде догматизма, закрытости, самоцензуры, бюрократической иерархичности. И это не недостаток академической свободы или автономии, а активно противостоящая им система авторитарных ценностей. И замена такой системы ценностей иной не произойдет без острого конфликта.

Тема смены или обновления системы фундаментальных академических ценностей достаточно популярна в современном академическом мире. Конфликт неолиберальных и традиционных императивов активно

обсуждается в университетах Европы, США, России, других стран. Есть опыт реставрации традиционных академических ценностей в странах, преодолевающих свое тоталитарное прошлое. Имеются случаи, когда такая трансформация не может опереться на какую-либо традицию в прошлом, и это создает дополнительные трудности для реформаторов. Одним словом, есть богатый опыт успешных и не очень успешных попыток преодоления ценностного конфликта.

Для белорусских условий такой опыт жизненно важен, учитывая особую сложность задачи: сочетание идеализации советского прошлого с отсутствием воли к переменам на всех уровнях общественной иерархии.

К сожалению, ни европейские эксперты, ни белорусская сторона не готовы иметь дело с ценностным конфликтом по разным причинам.

Предлагая и принимая Дорожную карту, ни одна сторона не озабочилась тем, чтобы разработать технологию смены ценностных ориентаций. Можно предположить, что для европейцев стратегия имплементации фундаментальных академических ценностей находится всецело в зоне национальной ответственности. Однако если бы белорусская сторона была заинтересована в таком обновлении ценностно-нормативного комплекса высшего образования, то должны были бы обсуждаться механизмы преодоления ценностного конфликта и легитимации новой системы академических ценностей. Но ничего подобного не наблюдается. Отказ от реформ – самое простое и правдоподобное объяснение игнорирования проблемы ценностного конфликта.

Страх перед реформами – это не только позиция политического руководства страны. Не в меньшей степени ему подвержено все белорусское общество, включая университетскую среду. И если в результате внешнего давления удастся добиться начала имплементации обязательств Беларуси в части академических ценностей, то нет оснований полагать, что на этом пути нас ждет успех.

Сценарий заимствования европейских академических ценностей с учетом опыта предыдущих попыток реформирования высшего образования Беларуси с большой вероятностью может, как это уже случилось в нашей истории, превратиться в бесплодное комбинирование, смешение и наложение конфликтующих ценностей. Под предлогом сохранения национальной самобытности такая эклектика неоднократно позволяла ускользать от запроса на реформирование системы образования. И на этот раз велика вероятность подобного исхода. Но даже если бы мы были уверены в серьезных намерениях адаптировать ценности академической свободы и институциональной автономии, вряд ли можно

ограничиться только корректировкой законодательства. Сопротивление академической среды попыткам навязать ей ответственный выбор сценариев выживания в условиях глобального и локальных вызовов может заблокировать любые перемены. Эти риски связаны и с позицией других стейкхолдеров высшего образования, отражающей негативный опыт предыдущих образовательных реформ. Поэтому без проблематизации и легитимации новой системы академических ценностей самой университетской средой в процессе открытых дискуссий не обойтись. И это только первый шаг на пути осознания и разрешения ценностного конфликта.

СТУДЭНЦКАЕ САМАКІРАВАННЕ Ў БЕЛАРУСІ: ІСНУЮЧЫЯ ТЭНДЭНЦЫІ РАЗВІЦЦЯ

Аляксандра Кузьміч

У дадзены момант студэнцкае самакіраванне (ССК) існуе ў кожнай вышэйшай навучальнай установе Беларусі, аднак і дакументальна замацаваныя прынцыпы яго функцыянавання, і дзейнасць органаў ССК супярэчаць фундаментальным прынцыпам ЕПВА і падпісанай Беларуссю Дарожнай карты Балонскага працэсу.

У праватнасці, статутныя дакументы ўсіх органаў ССК даюць магчымасць шырокага адміністраўнага ўплыву на дзейнасць: ад туманых фармулёвак пра ўзаемадзеянне да прамога ўказання на неабходнасць узгадняць кандыдатуры кіраўнікоў органаў ССК і планаў дзейнасці з упаўнаважанымі прадстаўнікамі адміністрацыі ВНУ. Адсутнасць зрухаў у накірунку юрыдычнай рэгістрацыі органаў ССК як самастойных суб'ектаў права перашкаджае пераадоленню гэтай залежнасці ад адміністрацыі ВНУ; на дадзены момант самастойнай у гэтым сэнсе можна лічыць толькі адну арганізацыю – Студэнцкі саюз Беларускага дзяржаўнага ўніверсітэта; работы па дзяржаўнай рэгістрацыі іншых органаў ССК беларускіх ВНУ, наколькі вядома аўтарцы, не вядзецца.

Некаторыя статутныя дакументы органаў ССК утрымліваюць палажэнні, якія прама супярэчаць дэмакратычным каштоўнасцям. Напрыклад, старшыня Каардынацыйнага студэнцкага савета Беларускага дзяржаўнага медыцынскага ўніверсітэта мае права накладаць вета на рашэнні, прынятыя астатнімі сябрамі савета. У палажэнні Студэнцкага савета Гродзенскага дзяржаўнага ўніверсітэта ад 2011 г. быў замацаваны такі абавязак: «арганізацыя ўдзелу студэнтаў ў палітычных мерапрыемствах, якія адбываюцца ў Рэспубліцы Беларусь», што з'яўляецца парушэннем артыкула 65 Канстытуцыі: «Выбары з'яўляюцца вольнымі: кожны выбаршчык асабіста вырашае, ці ўдзельнічаць яму ў выбарах і за каго галасаваць». У рэдакцыі 2016 г. гэтую фармулёўку прыбралі, але ці засталася яна ў якасці негалоснага абавязку, незразумела.

Вартых увагі даследаванняў практычнай дзейнасці органаў ССК беларускіх ВНУ ў 2015–2016 г.г. не праводзілася, але ў якасці ілюстраўнага прыкладу можна прывесці пазіцыю ССК падчас «Маршу студэнтаў». Усе органы ССК БДУ ў той момант праігнаравалі 2500 сабраных подпісаў супраць увядзення платы за пераздачу іспытаў і залікаў, часам

назваючы іх «правакатыўнымі дзеяннямі», і падтрымалі пазіцыю адміністрацыі БДУ. Характэрным для органаў ССК з'яўляецца і адсутнасць заяўленняў па найбольш спрэчных пытаннях Дарожнай мапы, напрыклад па практыцы размеркавання выпускнікоў бюджетной формы навучання ці ўключэння грамадзянскай супольнасці ў працэс прыняцця рашэнняў у ВНУ. Падчас правядзення парламенцкіх выбараў-2016 праведзена даследаванне дзейнасці органаў ССК, у прыватнасці рэакцыя на паведамленні пра прымушэнне да датэрміновага галасавання, калі такія будуць мець месца. Па выніках гэтага даследавання можна будзе сказаць пра гатоўнасць ССК да канфрантацыі з адміністрацыяй і абароны працоў студэнтаў.

Усё вышэйпералічанае характарызуе існуючыя органы ССК у беларускіх ВНУ як кішэнныя арганізацыі, не адпавядаючыя заяўленым мэтам і каштоўнасцям, устойлівыя да знешняга ўплыву з боку еўрапейскіх стэйкхолдэраў і мясцовай грамадзянскай супольнасці. Да таго ж тэндэнцыя пашырэння партнёрства органаў ССК з еўрапейскімі адпаведнымі органамі легітымізуе існуючы парадак рэчаў. Адсутнасць заахвочвання зменаў (напрыклад, адмова ад падтрымкі партнёрскіх кантактаў да з'яўлення значных поспехаў) робіць магчымымі далейшую дэградацыю ССК як з'явы, спробы «захаваць твар» праз скажэнне фактаў і падмену паняццяў у афіцыйнай рыторыцы.

ПЕРСПЕКТИВЫ ПРИЗНАНИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ НЕФОРМАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ИНТЕГРАЦИИ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ В ЕПВО

Дмитрий Карпиевич

кандидат исторических наук, председатель совета Ассоциации дополнительного образования и просвещения

Одним из актуальных приоритетов развития Европейского пространства высшего образования (ЕПВО) является реализация *концепции образования на протяжении всей жизни (Lifelong Learning)*. Это связано с необходимостью реагировать на актуальные вызовы, которые все острее стоят перед обществом и системой образования (процессы глобализации, изменение демографической ситуации, использование современных информационных технологий, кардинальные перемены на рынке труда, необходимость создания экономики знаний и т.д.). Фундаментальной основой социально-экономического прогресса в XXI в. видится переход от обучения на всю жизнь к обучению через всю жизнь. Полноценными составными частями образования на протяжении всей жизни становятся *формальное, неформальное и информальное (спонтанное) образование*.

В стратегических документах ЕПВО говорится о том, что образование на протяжении всей жизни должно стать «неотъемлемой частью национальных и вузовских стратегий» [6, с. 241]. Одним из важных направлений данного процесса является признание результатов неформального и информального образования. Это в свою очередь повышает социальную ориентацию вузов, расширяет студентам возможности доступа к профессиональной деятельности и т.д.

Валидация (официальное признание) неформального, а также информального образования имеет большое значение и является приоритетом для ЕС и практически всех европейских стран в контексте профессионального, дополнительного и высшего образования. В 2003 г. по инициативе Европейской комиссии была создана так называемая Рабочая группа Н, которая разработала «Общие европейские принципы признания (валидации) неформального и информального обучения» [1; 7]. Этот документ был одобрен в мае 2004 г. Советом ЕС и представителями правительств стран – членов ЕС. Предложенные принципы

базируются на целостном подходе к оцениванию совокупности знаний и компетенций человека и предлагают переход от фрагментарных действий по оценке и подтверждению результатов неформального образования к системным. Данный документ по-прежнему носит стратегический характер.

Основные принципы и подходы признания неформального и информального образования в контексте ЕПВО прописаны в Европейской системе переноса и накопления зачетных единиц (ECTS, 2015) [3]. В данном документе отмечается, что «высшие учебные заведения должны быть компетентны в части признания зачетных единиц, приобретенных в результате обучения за пределами формального контекста обучения: в ходе трудовой деятельности, самостоятельного изучения предмета при условии, что эти результаты обучения удовлетворяют требованиям квалификации или ее компонентов. Признание результатов обучения, освоенных в рамках неформального и информального обучения, должно автоматически приводить к присуждению того же количества зачетных единиц ECTS, что и за соответствующую часть программы формального образования» [3, с. 26–27].

Предполагается, что в каждом подразделении или для каждой предметной области должен быть назначен соответствующий персонал, который будет иметь официальные полномочия и подготовку в области присуждения зачетных единиц за результаты обучения, освоенные за рамками контекста формального обучения и основанные на прозрачных критериях, установленных и опубликованных в учреждении высшего образования.

Выделяют четыре основных этапа в процессе присвоения зачетных единиц для неформального или информального обучения:

1. Предварительное консультирование и ориентация (что означает этот процесс для обучающегося, максимальное количество зачетных единиц за неформальное/информальное обучение, стоимость, роли и ответственность обучающегося и тьютора/консультанта; возможные траектории обучения, приводящие к получению квалификации).

2. Поддержка (рефлексия; понимание результатов обучения, выявление собственных результатов обучения; сбор и отбор свидетельств).

3. Признание/оценка (оценка свидетельств достижения результатов обучения и критерии оценки).

4. Присуждение зачетных единиц (зачетные единицы, присуждаемые в ходе этого процесса, имеют ту же «стоимость», что и зачетные единицы, присуждаемые в рамках программ формального образования).

Методы и критерии оценки должны быть построены так, чтобы измерить достижение обучающимся требуемых результатов обучения на соответствующем уровне, при этом они не предполагают указания на конкретные виды учебной работы и трудозатраты. Одним из инструментов оценки предлагается использовать метод портфолио [3, с. 27].

Портфолио – это набор материалов, подтверждающих умения и знания, приобретенные в рамках предыдущего опыта неформального или информального обучения. Портфолио может также содержать отзывы работодателей или руководства; в него могут входить результаты оценки, резюме и другие документы. При использовании метода портфолио оценщик анализирует весь спектр информации, представленный учащимся. В процессе подготовки и сбора материалов для портфолио обучающиеся могут нуждаться в помощи и консультации.

Предлагаемая схема может быть взята за основу и дополнена конкретными инструментами и механизмами, которые могут быть разработаны на уровне национальных систем образования и конкретных учреждений высшего образования.

В «Дорожной карте по проведению Беларуси реформы системы высшего образования» отмечено, что будет разработан план признания предшествующего обучения и он должен быть реализован к концу 2017 г. [2]. Отсутствие публичного общественно-профессионального обсуждения этой задачи позволяет предположить, что мы находимся пока в начале пути и принципиально важно начать двигаться в этом направлении. Учитывая все субъективные и объективные факторы, это будет не просто. В качестве предложения можно выступить с инициативой создания на данном этапе постоянно действующей площадки с участием всех заинтересованных структур – представителей Министерства образования, вузов, экспертов, а также обязательно провайдеров неформального образования. Для этого есть все основания, так как в Республике Беларусь неформальное образование уже имеет свою историю. Можно выделить несколько этапов в его развитии, которые в значительной степени совпадали с периодами кардинальных перемен в общественно-политической жизни страны и общества.

Само *неформальное образование* можно определить как любое организованное и систематизированное обучение, осуществляемое за пределами системы формального образования, которое его дополняет, обеспечивая освоение тех умений и навыков, которые необходимы для социально и экономически активного гражданина страны. Эта образовательная деятельность структурирована, она имеет образовательную

цель, определенные временные рамки, инфраструктурную поддержку и происходит осознанно. Полученные знания обычно не сертифицируются, хотя это и возможно [5, с. 61–61].

Сфера неформального образования в нашей стране представлена разными провайдерами со своими целями, интересами и некоторыми отличиями в подходах, принципах и способах организации деятельности. И коммерческие структуры, и государственные учреждения (прежде всего, социальной сферы и культуры), и негосударственные некоммерческие организации (НГО) неформального образования в своей обучающей деятельности делают упор на развитие личности, социальных и гражданских, а также профессиональных компетентностей. Обучающие программы данных провайдеров ориентированы на самые разнообразные целевые группы (молодежь, студенты, социально незащищенные слои населения, безработные, профессиональные сообщества и т.д.) и реализуются во многих сферах (правовое, экономическое, гражданское, политическое, экологическое образование и просвещение, личностное развитие и т.д.).

Неформальное образование становится важной составной частью образовательного ландшафта нашей страны. Но, к сожалению, его потенциал и возможности еще не использованы в значительной мере для развития общества и системы образования в целом, в том числе и высшего. И присоединение Беларуси к Европейскому пространству высшего образования дает такой шанс.

Литература

1. European guidelines for validating non-formal and informal learning / Cedefop, EU. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2009.
2. Дорожная карта по проведению Беларусью реформы системы высшего образования [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://bolognaby.org/images/uploads/2015/12/Roadmap-Belarus-ru.pdf>
3. Руководство по европейской системе переноса и накопления зачетных единиц (ECTS), 2015. Неофициальный перевод [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://gzgu.ru/doc/bolon/est.pdf>
4. Ереванское коммюнике. Коммюнике Конференции министров Европейского пространства высшего образования (Ереван, Армения, 14–15 мая 2015 г.). Неофициальный перевод [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://nihe.bsu.by/images/titovich/Erevan_rus.pdf
5. Карпиевич, Д. Неформальное образование Беларуси: из опыта деятельности негосударственных некоммерческих организаций // Образование через всю

жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития. Материалы одиннадцатой международной конференции. 2-й этап. Вып. 11. Ч. III. Минск: МИУ, 2013. С. 61–65 [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://media.miu.by/files/store/items/lifelong/11/11_life_long_learning_1_3.pdf

6. Макаров, А.В. Болонский процесс: европейское пространство высшего образования: учеб. пособие. Минск: РИВШ, 2015.
7. Общие европейские принципы признания (валидации) неформального и информального обучения / пер. О. Пчелкиной; под ред. Г. Веремейчик // Адукатар. 2008. № 2(14). С. 22–25 [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://adukatar.net/wp-content/uploads/2009/12/Adukatar_14_Pages_22-25.pdf
8. Россия в Европейском пространстве высшего образования / под ред. Ю.Д. Артамоновой, А.Л. Демчука, Е.В. Караваевой, А.А. Муравьевой. М.: Издательство Московского университета, 2015.

ВЫЗОВЫ ИНКЛЮЗИИ ДЛЯ СОЦИАЛЬНОГО ИЗМЕРЕНИЯ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ В БЕЛАРУСИ

Сергей Дроздовский

ППУ «Офис по правам людей с инвалидностью»

В настоящем докладе рассматриваются аспекты инклюзивности высшей школы Беларуси по основанию инвалидности, что является неотъемлемой составляющей социального измерения как одного из направлений Болонского процесса.

Социальное измерение в контексте высшей школы означает, что высшее образование является «общественным благом» и «общественной ответственностью», предполагает улучшение социальных характеристик Европейского пространства высшего образования, укрепление социального единства, сокращение неравенства между различными социальными группами, между мужчинами и женщинами на национальном и европейском уровнях. Социальное измерение не было первичным в ряду болонских принципов. Тем не менее базовый уровень ценностей и системные проблемы их обеспечения в высшей школе потребовали нормативного закрепления социального измерения, ведь оно прямо влияет на такие параметры, как мобильность студентов и преподавателей, непрерывное образование, система качества образования, академические свободы.

Следует отметить, это не стало «неожиданностью» для системы образования. Объем и характер вызовов, предъявляемых социальным измерением, сопоставим с уровнем целей и задач концепции инклюзии в образовании, включая высшую школу.

Под инклюзией (от inclusion – включение) понимают демократические в своей основе принципы и действия по включению индивида или группы, в том числе лиц с ограниченными возможностями, в более широкое сообщество, в общий поток образовательного процесса, помощь в преодолении географических неудобств и экономических различий. Сюда можно отнести и преодоление дискриминации по полу, возрасту, здоровью, этничности и каким-либо другим признакам. Другими словами, инклюзия становится новым кодовым знаком для обозначения стремления к преодолению неравенства, обретению свободы и новому качеству жизни¹.

¹ Инклюзия как принцип современной социальной политики в сфере образования: ме-

Мы используем кейс инвалидности как призму для рассмотрения системы высшей школы. По нашему мнению, будучи сложным социальным феноменом, инвалидность включает в себя большую часть вызовов социального измерения. Их решение продуцирует базу для целостных стратегий решения проблем социального измерения Болонского процесса. Решение проблемы инвалидности в системе высшей школы можно считать своеобразным индексом реализации социального измерения, и эта реализация возможна лишь на принципе инклюзивности. Проблемы инвалидности в рамках социального измерения в высшей школе следует решать по ряду направлений: доступность (физическая, информационная, социальная, нормативно-правовая), методологическое обеспечение, инфраструктура и кадровое обеспечение, финансово-экономическая, административно-институциональная составляющая.

Для реализации социального измерения Болонского процесса в отношении инвалидности имеются вполне достаточные документы международного права – Саламанкская декларация², Конвенция о правах инвалидов (ООН, 2006) и др. Например, статья 24 Конвенции о правах инвалидов предусматривает обеспечение инклюзивного образования на всех уровнях и обучение в течение всей жизни³.

Для Беларуси характерно декларативное закрепление ценностей, оговоренных в международном праве. Так, каждый может на конкурсной основе в соответствии со своими способностями бесплатно получить соответствующее образование в государственных учебных заведениях⁴. Высшее образование – это уровень основного образования, направленный на развитие личности студента, курсанта, слушателя, их интеллектуальных и творческих способностей, получение ими специальной теоретической и практической подготовки, которая завершается присвоением квалификации специалиста с высшим образованием, степени

ханизмы реализации / под ред. П. Романова, Е. Ярской-Смирновой. Серия «Научные доклады: независимый экономический анализ». 2008. № 205. М.: Московский общественный научный фонд; Центр социальной политики и гендерных исследований.

² Саламанкская декларация и рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями, принятые Всемирной конференцией по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество. Саламанка, Испания, 7–10 июня 1994 года [Электронный ресурс]. Режим доступа: un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/pdf/salamanka.pdf

³ Конвенция о правах инвалидов. Принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи от 13 декабря 2006 года [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml

⁴ Конституции Республики Беларусь, статья 49.

магистра⁵. На практике данной гарантией пользуется около 1300–1500 человек с инвалидностью, что составляет около 1% от всех студентов. Учитывая общие пропорции в составе населения лиц с инвалидностью, наблюдаем негативный дисбаланс. Этот дисбаланс обусловлен целым рядом факторов.

Основной является проблема физической доступности. На момент подготовки данного доклада ни одно из действующих УВО страны не заявил публично о полной готовности принимать студентов с особыми потребностями мобильности. Успехи в этом направлении со стороны Барановичского и Полесского государственных университетов скорее демонстрируют общую неготовность системы высшей школы в целом. Недоступность университетов остается значительным барьером в реализации таких показателей социального измерения, как равенство, а также мобильности в целом. Наиболее уязвимыми в этом смысле являются лица, передвигающиеся в коляске, незрячие. В результате опроса выявлено, что высшее образование имеют 10,7% инвалидов с нарушением зрения, 6,3% – с нарушением слуха и только 6% взрослых граждан, передвигающихся в коляске.

Возможность получения высшего образования для лиц с инвалидностью тесно связана с группой инвалидности, степенью и видом нарушения здоровья (физические, психические, интеллектуальные или сенсорные нарушения).

Люди с инвалидностью по психическому профилю (психические заболевания, заболевания нервной системы и аномалии развития) менее остальных категорий вовлечены в образовательный процесс, имеют минимальные возможности для получения высшего образования. Связано это с системой медицинского допуска к высшему образованию для лиц с инвалидностью. При этом медико-реабилитационные экспертные комиссии (уполномоченный в данном вопросе орган) выдают фактическое разрешение («рекомендацию») на основании гипотетических предположений о последующей успешности выполнения квалификационных требований специальности, на которую претендует кандидат в абитуриенты с инвалидностью. Такие предположения, как правило, не связаны с реальными условиями труда, а основаны на субъективных представлениях членов комиссии – медиков. В отношении же студентов без инвалидности фиксируется лишь их возможность непосредственного процесса участия в образовательном процессе. Таким образом, закреплена и

⁵ Кодекс Республики Беларусь об образовании от 13 января 2011 г. № 243-3, статья 202.

действует дискриминационная практика регуляции доступа к высшему образованию по медицинским показаниям.

Лица, имеющие заболевания органов зрения и слуха, в силу специфики заболеваний весьма ограничены в возможностях получения информации в обычном понимании. Учреждения высшего образования страны в минимальном объеме оснащены специальными средствами обучения и методиками, не имеют в своем штате преподавателей, прошедших специальную подготовку для работы с данной категорией обучающихся. Оснащение образовательного процесса новыми средствами обучения осуществляется для всего контингента обучающихся как за счет средств республиканского бюджета, так и за счет внебюджетных средств вузов. Как правило, бюджетной классификацией УВО не установлено отдельных статей расходов на модернизацию специальных образовательных программ для лиц с нарушением зрения и слуха, что делает практически невозможным участие данных лиц в учебном процессе. Такое неудовлетворительное решение проблемы доступности УВО для лиц с нарушениями зрения и слуха обретает форму значительного нарушения конституционного права на образование⁶.

Наиболее частым решением проблемы предлагается дистанционная форма образования. Однако в действующем законодательстве такая форма получения образования рассматривается как один из видов заочной формы, реализуемой с использованием современных коммуникационных и информационных технологий. Таким образом, этот термин в Кодексе об образовании упоминается лишь единожды, подтверждая тем самым, что в стране отсутствует достаточное законодательное регулирование вопросов дистанционного обучения для людей с инвалидностью. В то же время остается вне поля зрения университетов предложение, а по сути социальный заказ на создание в рамках каждого из них инфраструктурного подразделения, уполномоченного и наделенного ресурсами решать проблемы социального измерения, например Бюро (отдела и т.п.) по поддержке студентов, имеющих особые образовательные потребности, как это принято в ряде стран Европы. Возможность и перспективность такого решения продемонстрированы на примере Барановичского государственного университета.

⁶ Право людей с инвалидностью на высшее образование в Республике Беларусь / Ольга Трипутень, юрист Офиса по правам людей с инвалидностью [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.disright.org/ru/info/pravo-lyudey-s-invalidnostyu-navysshee-obrazovanie-v-respublike-belarus>

Проблемы инвалидности в высшей школе просматриваются практически в каждом из аспектов получения высшего образования. Это и неспособность большинства университетов предоставить общежитие лицам с особыми потребностями. Даже процесс обязательного распределения для студентов с инвалидностью обретает дополнительные сложности.

Следует отметить, что государственная политика в сфере образования концептуально закрепляет свою волю двигаться в сторону инклюзивности: утверждены Концепция развития инклюзивного образования для лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь и Программа ее реализации до 2020 г.⁷ Однако белорусское государство данное обязательство распространяет только на базовое и дополнительное образование, обходя стороной высшее. И это весьма нелогично ввиду крайней государственной зарегулированности иных вопросов высшей школы. Приходится констатировать, что государство избегает системной проблематизации инклюзивности высшей школы, время от времени реализовывая проекты по интеграции отдельных групп студентов с инвалидностью. Позитивным шагом можно считать факт учреждения Института инклюзивного образования⁸ (открывшегося 1 сентября 2016 г.), с которым связываются значительные надежды специалистов и всех заинтересованных в развитии данного направления. Но при этом следует указать на локальный мандат данного института и неопределенность ресурсов его развития. В итоге отсутствие государственного реального влияния на существующую систему высшего образования породило особую форму амбивалентности в среде белорусских вузов по отношению к проблемам инвалидности. Демонстрируется позитивная риторика и предпринимается ряд несистемных действий по обеспечению доступности, но институционально, в уставах, это не закрепляется. На сегодня уставы университетов и академий не содержат конкретных предложений по формам адекватного реагирования на вышеуказанные проблемы социального измерения Болонского процесса. В качестве исключения можно привести, пожалуй, Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина.

Таким образом, считаем необходимым выразить мнение о крайней взаимосвязанности и взаимозависимости между достижением целей Болонской декларации и решением проблем, очерченных социальным

⁷ [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.asabliva.by/ru/main.aspx?guid=105643>

⁸ [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://iio.bspu.by/>

измерением. Следует констатировать верность данного мнения применительно к Беларуси, исходя из характера существующих проблем инвалидности. Несистемный подход их решения в высшей школе демонстрирует необходимость выстраивания элементов Дорожной карты непосредственно по факторам социального измерения.

**ОПЫТ БОЛОНСКИХ
ТРАНСФОРМАЦИЙ В СТРАНАХ
ВОСТОЧНОГО ПАРТНЕРСТВА**

ТРАНСФОРМАЦИЯ УКРАИНСКОЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: ДОСТИЖЕНИЯ И ПРОБЛЕМЫ

Тарас Фиников

Формирование национальной системы высшего образования началось после провозглашения независимости Украины в 1991 г. Оно осуществлялось путем трансформации той части системы высшего образования СССР, которая функционировала на территории Украинской Советской Социалистической Республики. На протяжении 1990-х гг., используя в первую очередь опыт европейских стран, в Украине была внедрена многоуровневая система высшего образования, создана система лицензирования и аккредитации, начато формирование системы образовательных стандартов и новой нормативной базы.

Динамизм развития Европейского союза в начале 2000-х гг. обусловил быстрое продвижение образовательных реформ, продемонстрировавших свою перспективность для стран Центральной и Восточной Европы. Период 2002–2005 гг. стал временем, когда передовая часть академического сообщества Украины окончательно убедилась в необходимости скорейшего вхождения в Болонский процесс. Присоединение Украины к нему (2005 г.) привело к проведению комплекса широких образовательных экспериментов, имевших целью гармонизацию национального и европейского образовательных пространств.

К сожалению, это не привело к формированию реального национального консенсуса относительно путей дальнейшей модернизации системы высшего образования. На средних и низших уровнях университетской иерархии не было достигнуто адекватного понимания возможностей и перспектив европейского вектора трансформации. Студенты на протяжении длительного времени не получали соответствующей информации и не стали активными участниками модернизационного процесса. Сознание большинства университетского менеджмента оставалось в плену устаревших стереотипов, что привело к доминированию имитационного подхода к европейским образовательным инновациям.

В период с 2010 г. до начала 2014 г. вопрос необходимости дальнейшего реформирования по-прежнему носит декларативный характер, а проверочные лозунги сочетаются с торможением создания нового за-

конодательства, дальнейшей централизацией управления образовательной отраслью и бюрократизацией в ней.

Ключевым рубежом начала нового этапа глубоких трансформаций стало принятие летом 2014 г. новой редакции Закона Украины «О высшем образовании». Это позволило в соответствии с европейской образовательной традицией и рекомендациями Европейского пространства высшего образования и научного исследования:

- сократить поле регулирования образовательной сферы со стороны Министерства и создать возможности реальной автономии для вузов;
- увеличить возможности для студентов влиять на формирование своего учебного плана и участвовать в управлении вузов;
- приблизить систему ступеней образования к мировым стандартам, улучшить возможности для мобильности как студентов, так и преподавателей;
- ввести третий (после бакалаврского и магистерского) уровень высшего образования – PhD – как основу интеграции науки и образования и обеспечения взаимовыгодных связей «университет – бизнес»;
- создать реальные механизмы обновления академического менеджмента и омоложения преподавательского персонала;
- сделать акцент на обеспечение высоких стандартов академической морали и введение антиплагиатных норм и ответственность за их соблюдение;
- осуществить децентрализацию и распределение регулятивных и контролирующих функций между различными структурами с целью сужения коррупционного поля и повышения эффективности управления.

Активная работа по имплементации нового закона рельефно показала те зоны, которые являются наиболее проблемными. К их числу, прежде всего, следует отнести формирование новой модели государственного финансирования высшего образования. Внедренная в 2016 г. новая схема, которая поставила получение высшими учебными заведениями государственного финансирования в зависимость от количества пришедших в них абитуриентов с наиболее высокими баллами независимого внешнего тестирования, позволяет существенно объективизировать оценку качества деятельности учебных заведений и ставит под вопрос существование многих из них. Вполне естественно, что такая модель вызывает очевидную обеспокоенность и растущее сопротивление небольшой части академического сообщества.

Острый дефицит необходимого финансирования диктует изменение модели стипендиального обеспечения студентов, аспирантов, большие

сложности связаны с созданием новой методики нормативного финансирования учебных заведений, развития системы целевых льготных государственных кредитов для оплаты обучения.

Существенные сложности возникают на пути построения национальной системы обеспечения качества высшего образования. Национальное агентство по обеспечению качества высшего образования формируется в составе, неадекватном поставленной в Законе задаче, наблюдается неготовность значительной части вузов оперативно создать и запустить локальные системы менеджмента качества, тормозится процесс создания независимых органов оценивания качества учебных программ и заведений.

Немаловажной проблемой стала также быстрая разработка, апробация и введение в действие комплекса разнообразных нормативных и исполнительных документов, не имеющих аналогов в отечественной нормотворческой практике.

В Украине, на наш взгляд, в последние годы в целом сформировано представление о направлении и инструментах дальнейшей трансформации. Предпринятые и предпринимаемые усилия открывают реальные возможности интеграции отечественного высшего образования в европейское и мировое пространство образования и научного исследования. Однако темп и глубина необходимых изменений во многом детерминированы ресурсными ограничениями.

РОЛЬ ГРАЖДАНСКОГО ОБЩЕСТВА В ИМПЛЕМЕНТАЦИИ БОЛОНСКИХ РЕФОРМ В ОБРАЗОВАНИИ

Ара Недолян, Геворг Тер-Габриелян

Болонские реформы в образовании наряду с внешней, технической, хорошо видимой на административном горизонте и общеизвестной целью стандартизации дипломов и квалификаций выпускников в рамках европейского образовательного пространства являются открытой, развивающейся во времени попыткой реформы образования как такового, его проблематизации на фоне общественных и цивилизационных сдвигов. В постсоветских обществах к этому добавляется проблематика реформы образования наряду с реформами всех областей общественной жизни, сопровождающими переход от коммунистического союзного к национальным демократическим государствам и обществам. Таким образом, для нас переход к Болонской системе – это переход, происходящий на фоне другого перехода, транзит в ситуации интерференции.

При этом некоторые факторы, являющиеся для авторов Болонской декларации данностями, такие как историческое наличие традиции автономности университетов, наличие влиятельного гражданского общества и общественного мнения, наконец, сама многовековая репутация образования как такового и отдельных университетов в частности, для нас также являются проблемными. Поэтому модели, «дорожные карты», которые нам предстоит составить, будут с неизбежностью более сложными и многокомпонентными, чем простая административная реформа в имеющихся университетах. Когда авторы Болонской декларации постулируют свое намерение усилить участие общества в делах университета, они более ясно представляют себе общество в совокупности его общественных институтов. Когда говорят о намерении приблизить свою деятельность к требованиям рынка, то эти требования и субъекты, составляющие рынок, также достаточно предметно видны мысленному взору декларирующих.

И даже несмотря на это, Декларация осознает себя как попытку ответа на кризис – экономический, образовательный, в конечном счете цивилизационный (разумеется, мы говорим о кризисе как требовании и возможности развития, а не злорадно об упадке как диагнозе).

В нашем случае реформа образования как создание качественно новой образовательной системы, адекватной требованиям современности, с неизбежностью требует в качестве своей неотделимой части создания других элементов этой современности – институтов гражданского общества, институтов рынка как единого, синхронного процесса. Мы бы даже, возможно, сочли подобную задачу неразрешимо сложной, если бы в каждом из наших обществ (на свой лад) не было примеров создания и успешного функционирования отдельных элементов требуемого современностью единства – отдельных успешных школ, университетов (либо их частей) и других образовательных структур вместе с резонансными к этой удаче общественными и рыночными институтами или, скажем скромнее, проявлениями. Наряду, разумеется, с историями показательных неудач.

Присматриваясь к случаям успеха, мы можем убедиться, что успех либо, в отдельных случаях, блистательная неудача оказывались возможны там, где происходило манифестирование принципов деятельности того или иного учебного заведения, манифестирование, которое зачастую создавало поляризацию общественного мнения, включая реакцию государства, и приводило к оформлению позиций. Неманифестированная, молчаливая деятельность, вне зависимости от ее устремлений, остается в серой области, в области потенциальной коррупции. Коррупцию мы можем определить как применение ценностных принципов функционирования одной сферы человеческой деятельности в другой, например бизнеса в общественных отношениях, бизнеса в культуре, политики в бизнесе, культуры в бизнесе, культуры в политике, политики в культуре. Следовательно, там, где позиции участников не определены и не манифестированы, состояние коррупции присутствует изначально. Особенно это касается именно образовательной сферы. Ведь требования к ней изначально противоречивы. Люди хотят, чтобы образование создавало Человека во всем бесконечном разнообразии и противоречивости этого требования; общество хочет, чтобы образование создавало граждан; государству нужны подданные; рынку – производители, потребители, работники, руководители, сотрудники. Либо в откровенном противоречии, либо в какой-либо из форм сочетания этих позиций само образование хочет создавать умников. Мир в лице, скажем, Болонского процесса хочет к тому же, чтобы все это было совместимо с ним, с его требованиями, стандартами и потребностями. В советское время все эти позиции вмещались компактно (но столь же смешанно) в составе «руководства», что, однако, никоим образом не избавляло образование от

упрека в оторванности от «жизни». В постсоветский период поначалу создавалось такое впечатление, что столь же недифференцированным образом все эти позиции сместились внутрь университета. Оторванность от «жизни» не только не пропала, но, пожалуй, усилилась. Сейчас становится достаточно очевидным, что, во-первых, элементы, акторы «жизни» должны быть дифференцированы по занимаемым ими социальным позициям и исповедуемым в рамках этих позиций взглядам. Во-вторых, внутри и вокруг университета должна быть создана бинарная структура «жизнь снаружи – жизнь внутри». То есть представители социальных позиций и основных групп ценностей должны быть представлены внутри университета, и снаружи, в виде общественных структур, с разных социальных и ценностных позиций заинтересованных и участвующих в образовании. В-третьих, все эти позиции должны быть манифестированы и по возможности институционализированы. Институционализация означает не регистрацию в Министерстве юстиции, но создание внутренних процедур, критериев и норм.

В принципе, ничто – ни нерасположенность правительства, ни скудость средств – не может помешать гражданскому обществу, а равно и бизнесу состояться в сфере образования и тем самым сделать образование состоятельным, что и является глубинным смыслом Болонской реформы. Единственное предусловие, которое должно жестко ставиться гражданским обществом и перед сферой образования, и перед самим собой, – это нетерпимость к коррупции, понимаемой расширительно – как недифференцированность и неманифестированность позиций. Если это преодолено, включается в действие благотворный принцип бинарности, согласно которому любая отчетливо выраженная позиция порождает контрпозицию, равно как и любой яркий агент внутри (университета) находит партнера снаружи, а яркий агент снаружи находит партнера внутри. Создается разность потенциалов как движущая сила образования – образования смыслов и значений общества.

Таково предисловие, которое на методологически-теоретическом уровне показывает, куда нам идти. Проблемы на этом пути, однако, находят часто на значительно более банальном уровне и обобщенно, может быть, сводятся к качеству человека, именно тому заказу, который поступал/поступил/поступает от людей и который есть необходимое базовое условие для реформы Болонского процесса, такой, которая бы и (1) помогла постсоветскому пространству, и (2) соответствовала европейским критериям, и (3) добилась бы дополнительного качественного развития цивилизации (в чем и состоит главная цель).

(1) Всем известно, насколько трудно реформировать старое, отжившее, но институционально укорененное. Наиболее успешным направлением реформы представляется «политическая воля» – но не стран в целом (этого, чаще всего, не ожидается), а отдельных образовательных учреждений и центров: воля к тому, чтобы и далее экспериментировать по созданию внутри себя условий, которые наилучшим образом соответствуют идеалу образования. Для успеха в этом, естественно, необходимы союзники. Университет, реформирующийся в рамках действующего законодательства более, чем остальные, – может «подружиться» с другими такими же, тем более в постсоветских странах (странах Восточного партнерства), и создать малую сеть, т.е. модель «внешнего контекста», о котором говорилось. Это интересно и трудно: с одной стороны, нам есть чему поучиться друг у друга; с другой стороны, наши страны пошли по все более и более отличающимся друг от друга направлениям, и создание малых сетей таких «союзников» требует большого терпения и готовности к совместной акции.

(2) Параллельным этапом является создание «средней сети», т.е. сети, которая бы объединила, в рамках общих интересов и критериев, хотя бы некоторые постсоветские университеты с европейскими. При этом представляется, что те европейские университеты, которые пребывали в рамках советской или социалистической системы, в силу своих культурных традиций могут оказаться готовыми к более глубокой версии такой сети. Это в первую очередь университеты прибалтийские, польские, чешские, болгарские и т.д. В дополнение необходимо также учитывать общие корни философии образования, которые, к примеру, более наличны между германскими и постсоветскими университетами, чем, скажем, между британскими и постсоветскими. Одним из интересных опытов в рамках данного проекта может явиться создание сетевого Ph.D., т.е. доктората, который принимается рядом постсоветских и европейских университетов, хотя и не всеми. Обратим внимание, что именно так – через доверие между учеными и университетами – развивалось понятие объективных научных званий исторически. Сила таких проектов может оказаться настолько значительной, что они помогут создать условия для третьего фактора.

(3) Ни для кого не секрет, что политически-прагматически происходит «раскол» между политическими пространствами Европы, части стран Восточного партнерства, и теми странами, которые избрали путь евразийской интеграции. В такой ситуации наиболее значимыми гасителями негативных тенденций представляются инклюзивные междуна-

родные образования и движения. Болонский процесс является именно таким примером. Мало сегодня на нашем геополитическом пространстве инклюзивных образований. Таковым, к примеру, является ОБСЕ: тут на равных представлены и постсоветские страны, и Европа. Таковым является и Болонский процесс, в который добровольно входят наши страны, включая Россию, несмотря на все политические различия и центробежные силы. Это означает, что успешность данного каскада реформ с необходимостью поможет интеграции – или приторможению дезинтеграции – всего пространства «от Лиссабона до Владивостока».

Но для реализации данного движения необходимо адресовать первый и главный фактор – человеческий, как любил говорить господин Горбачев. Наши общества культурно-исторически оказались не владеющими инструментарием добровольного коллективного действия – основы общины, общегития и общества в мире. Нам оказалось трудно, если не невозможно, объединиться всем подъездом, чтобы оплатить билль электричества за лифт – если это за нас не делает кто-либо другой, обычно назначенный сверху. Нижним этажам лифт не нужен, и они не согласны оплачивать счет наравне с другими. Верхние же этажи требуют в таком случае отключить возможность остановки лифта на нижних этажах.

Таким образом, «политическая воля» отдельных образовательных единиц, о которой говорилось выше, должна в первую очередь адресовать проблему коллективного действия и таких его составляющих, как доверие, «умный/выгодный альтруизм», умение принимать и осуществлять (правильные, инклюзивные) решения, укоренение ценностей взаимопомощи, – всего ряда тех факторов, которые и являются ключевыми для гражданского общества. Именно совокупность этих факторов, если даже они станут инструментами меньшинства, позволит добиться уточнения практик и норм, которые, в свою очередь, и уменьшат коррупцию – финансовую, умов и позывов к действию.

Так поможем им в этом!

THE HIGHER EDUCATION SYSTEM IN THE REPUBLIC OF AZERBAIJAN

Parviz Bagirov

The higher education system in the Republic of Azerbaijan goes through various changes resulting from the country's modernisation agenda and strategies. The objectives are to enhance Azerbaijan's competitiveness, to diversify its economy and to respond to the challenges of developing human capital and bringing the quality of education to European standards. In the area of higher education, the goals were formulated as "unification of educational standards and deepening of the Bologna process", strengthening of internationalisation agenda, but also promotion of ICT utilisation and teacher skills and training in general. A key role is given to the quality of education and its assurance.

EU has funded more than 30 different Tempus projects and 6 Capacity Building in Higher Education under Erasmus+ programme to assist with the development of the Bologna process in the country. Through the support of higher education from within the main focus was on curriculum reforms and higher education quality assurance and development through the incorporation of Bologna process principles and instruments into the national education system.

In the Republic of Azerbaijan, access to higher education is open to every person who has finished a secondary education level of general school.

Azerbaijan started the reform of its higher education system by joining the Bologna Process in 2005, followed by the adoption of the new Law on Education in 2009. This law formally introduced the European Credit Transfer System, three-cycle system of study and diploma supplement. As a result, since the academic year of 2009/2010, all newly admitted students have studied under the reformed study programmes at all higher education institutions. The Strategy for Education Development in Azerbaijan until 2025, adopted in 2013, is also an important document seeking to identify purposes, goals, directions, instruments and mechanisms for the development of the education system in the Republic of Azerbaijan. In other words, the Strategy is intended to shape the development of the system in the best possible way.

Higher education is divided into three levels: First level (Bachelor Studies), Second level (Master Studies), and the Third level (PhD Studies). Higher education in Azerbaijan is provided at universities /institutes/ academies/ conservatoires.

The first level of studies includes Bachelor Studies – lasting for 4-5 years, carrying 240 to 300 ECTS (300-360 credits at medical education).

The second level of studies includes Master Studies – lasting for 1.5-2 years and carrying 90 to 120 ECTS.

The third level of studies includes doctoral studies that are carried out in two programs – Doctor of Philosophy (PhD) and Doctor of Sciences. Doctoral studies are carried out full-time (leaving employment) and part-time (without leaving employment). Full-time education under the Doctor of Philosophy program lasts 3 years, part-time – 4 years and through dissertation research – 4 years. Full-time education under the Doctor of Sciences program lasts 4 years, part-time – 5 years and through dissertation research.

Higher education institutions organize and implement study programmes within an academic year commencing, as a rule, on September 15 and lasting 12 calendar months.

An academic year may be divided into:

1. two semesters, each lasting 20 weeks;
2. summer semester lasting 6 weeks;

Following the Recommendation of the European Commission (2006) and the adoption by the European Parliament of the European Qualifications Framework for Lifelong Learning (2007), a Working Group on elaboration of the National Qualifications Framework for Lifelong Learning of the Republic of Azerbaijan (AzQF) was established in 2010 by the Order of the Minister of Education of Azerbaijan. In 2012, the draft AzQF was submitted to the Council of Europe for expert examination. At present, the final version of the AzQF is submitted to the Cabinet of Ministers of the Republic of Azerbaijan for approval.

Qualifications Framework for Lifelong Learning of the Republic of Azerbaijan is a tool for systematizing national qualifications, developed for all citizens – learners, education providers and employers. It serves to facilitate the comparability between national and international qualifications.

The AzQF is conceptually developed in compliance with the criteria of the Qualifications Framework of the European Higher Education Area (QF-EHEA) and the European Qualifications Framework for Lifelong Learning (EQF).

The objectives of the AzQF are the following:

- Improve the quality and transparency of qualifications;
- Provide unified requirements for defining and assessing education standards and learning outcomes related to qualifications;
- Take into account the existing needs of the society and labour market when defining qualifications, and hence improve national economic perfor-

mance and promote relations between education and training sectors and the labour market;

- Align national qualifications and qualifications levels with the QF-EHEA and the EQF;
- Support and promote the lifelong learning of Azerbaijani citizens, as well as promote non-formal and informal learning;
- Support the national and international mobility of learners and workers through increased recognition of the quality and international comparability of qualifications awarded in Azerbaijan, as well as through improving the competitiveness and mobility of human resources;
- Ensure the coherence of reforms in different sectors of education and training.

The AzQF has 8 levels and these levels define the relative complexity of the achieved learning outcomes. The level descriptors are defined by criteria expressed in statements of knowledge and understanding, skills, autonomy and responsibility. The level descriptors are used as benchmarks for classifying qualifications based on learning outcomes.

Qualifications of further education and training are placed on levels 3-8. Further education and training ensures upgrading, improvement and diversification of competences obtained at the initial vocational, secondary specialised (sub-bachelor) and higher education levels. The documents certifying further education indicate the AzQF level and acquired competences.

The AzQF level descriptors are compatible with the corresponding EQF level descriptors. Generic descriptors of the Sub-bachelor's qualification are compatible with the QF-EHEA short-cycle higher education level descriptors, generic descriptors of the Bachelor's and basic higher medical education qualifications are compatible with the QF-EHEA first cycle descriptors, generic descriptors of the Master's and postgraduate medical education (doctor-specialist) qualifications are compatible with the QF-EHEA second cycle descriptors and generic descriptors of the Doctoral qualifications are compatible with the QF-EHEA third cycle descriptors.

РЕКОМЕНДАЦИИ

РЕКОМЕНДАЦИИ МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ «ОБЩЕСТВЕННОЕ УЧАСТИЕ В МОДЕРНИЗАЦИИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ: РОЛЬ ГРАЖДАНСКОГО ОБЩЕСТВА В ИМПЛЕМЕНТАЦИИ ДОРОЖНОЙ КАРТЫ РЕФОРМИРОВАНИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ БЕЛАРУСИ»

(МИНСК, 23–24 СЕНТЯБРЯ 2016 г.)

Участники конференции:

призывают Министерство образования усилить кооперацию усилий с заинтересованными представителями гражданского общества и другими стейкхолдерами для выработки совместных подходов и повышения эффективности реформирования белорусской высшей школы в соответствии с принципами Болонского процесса;

выражают обеспокоенность значительным отставанием от графика в реализации положений Дорожной карты реформирования высшего образования;

считают необходимым принять меры к законодательному закреплению в системе высшего образования академических свобод и принципов университетской автономии на основе Великой хартии университетов, решений ЮНЕСКО и Совета Европы;

считают целесообразным скорейший переход к реальной системе учета, накопления и переноса кредитов как оценочного средства учебных достижений в соответствии с объемом и уровнем приобретаемых компетенций;

обращаются к Министерству образования с предложением ускорить внедрение приложения к диплому европейского типа для облегчения академической и трудовой мобильности, а также упрощения признания белорусских квалификаций высшего образования за рубежом;

считают необходимым ускорить работы по созданию независимого агентства (агентств), осуществляющего внешний контроль качества в учреждениях высшего образования (УВО), обеспечить их интеграцию в международные (европейские) сети и регистры;

считают необходимым для эффективной разработки НРК и Национальной системы квалификаций (НСК) наладить системную коммуникацию между основными заинтересованными сторонами – Министерством труда и социальной защиты Республики Беларусь, Министерством образования Республики Беларусь, соответствующими научно-исследовательскими институтами, зарубежными и отечественными, официальными и неофициальными экспертными сообществами, социальными партнерами разного уровня и др., а также обеспечить постоянное информирование заинтересованных сторон и общественности о процессе и результатах создания НРК;

считают необходимым создать:

- Национальное агентство квалификаций по регулированию и координации квалификаций на национальном уровне;
- систему подтверждения квалификаций, включающую независимые оценочные/аттестационные центры, где каждый работник получит возможность подтвердить свою квалификацию;
- систему признания результатов неформального и информального/спонтанного обучения;

считают необходимым перейти от термина «занятость» и стоящих за ним практик обязательного распределения к термину «трудоустраиваемость» и развитию релевантных его содержанию политик трудоустройства и реализующих ее практических «сервисов», включая систему непрерывной профориентации и переквалификации, предоставляющие возможности для поддержания или обновления навыков и компетенций на протяжении всей трудовой жизни;

считают необходимым признать неформальное и спонтанное обучение в качестве равноправных по статусу элементов при разработке модульных квалификаций, основанных на результатах обучения, в основе которых должны лежать профессиональные стандарты;

считают целесообразным разработать, законодательно закрепить и внедрить в практику методы стимуляции и развития социального партнерства, например, такие как:

- стимулирование работодателей к трудоустройству выпускников через льготное налогообложение и иные меры фискальной политики (например, через финансовую помощь работодателю за трудоустройство выпускников);
- стимулирование УВО к практико-ориентированному образованию и заинтересованности в трудоустройстве выпускников (через мониторинг качества образования, рейтингование и финансирование УВО в зависимости от уровня трудоустройства выпускников, развитие дуальной модели образования и др.);

считают необходимым изменить организацию академической мобильности студентов, преподавателей и сотрудников УВО, включая создание специального фонда поддержки мобильности, упрощение процедуры оформления разрешений для зарубежных стажировок, применения норм Лиссабонской конвенции для белорусских участников академической мобильности;

в целях максимального вовлечения студентов в процесс реформирования и управления высшим образованием считают необходимым:

- обеспечить максимальное разнообразие студенческих организаций в вузах, ликвидировать любые препятствия созданию студенческих союзов, профсоюзов и иных общественных организаций;
- ликвидировать ограничения распространения информации внутри УВО;
- обеспечить прямые, прозрачные и честные выборы в органы студенческого самоуправления;
- отказаться от практики административного давления в отношении студентов, выступающих с критикой действий администрации УВО;

поддерживают инициативу Общественного Болонского комитета по внесению изменений в Кодекс об образовании, способствующих модернизации высшей школы и ее интеграции в Европейское пространство высшего образования.

ОБЩЕСТВЕННЫЙ БОЛОНСКИЙ КОМИТЕТ

РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ВЫПОЛНЕНИЮ ПОЛОЖЕНИЙ ДОРОЖНОЙ КАРТЫ РЕФОРМИРОВАНИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

Предисловие. Дорожная карта реформирования системы высшего образования Беларуси

В мае 2015 г. конференция министров образования Европейского пространства высшего образования (ЕПВО) в Ереване приняла решение об удовлетворении заявки Республики Беларусь о вступлении в Болонский процесс. Вместе с тем участники конференции отметили, что по ряду параметров система высшей школы в Беларуси не в полной степени соответствует критериям Европейского пространства высшего образования. В связи с этим была разработана Дорожная карта реформирования высшего образования. Республика Беларусь приняла на себя обязательства по ее выполнению до 2018 г.

Дорожная карта не предусматривает кардинальной ломки системы высшего образования в Беларуси. Ее цель – совершенствование национальной высшей школы за счет внедрения передовых достижений и международных стандартов в сфере организационной структуры, методов управления, связи с рынком труда, международного сотрудничества и многих других аспектов функционирования. Выполнение положений Дорожной карты позволит системе высшего образования Республики Беларусь успешно адаптироваться к происходящим в современном мире переменам, занять достойное место на международном рынке образовательных услуг.

Эксперты Общественного Болонского комитета предлагают развернутые рекомендации по выполнению положений Дорожной карты. Они основаны на мониторинге процессов, происходящих в системе высшей школы Республики Беларусь, а также глубоких знаниях тенденций развития высшего образования в рамках ЕПВО и современном мире. Рекомендации структурированы в соответствии с разделами Дорожной карты и содержат конкретные предложения по внесению изменений в Кодекс Республики Беларусь об образовании.

1. Рекомендации по выполнению положений Дорожной карты реформирования высшего образования, разработке Национальной рамки квалификаций (НРК) и инструментов обеспечения прозрачности (приложения к дипломам о высшем образовании)

Дорожная карта реформирования высшего образования включает в себя следующие положения относительно архитектуры высшей школы, Национальной рамки квалификаций (НРК), инструментов обеспечения прозрачности (приложения к дипломам о высшем образовании).

По отношению к системе квалификаций:

- 1) обязательства по разработке Национальной рамки квалификаций, соответствующей Системе квалификаций в ЕПВО (QF-EHEA);
- 2) обязательства по определению графика этой работы и созданию национальной координационной группы к концу 2015 г. и по обеспечению начала работы над НРК в первой половине 2016 г.;
- 3) в рамках данной деятельности обязательства по введению трехуровневой системы в соответствии с согласованной Болонской моделью, по введению первой степени, включающей 180–240 зачетных единиц (кредитов) Европейской системы переводных зачетных единиц (ECTS), и по соответствующему поэтапному сворачиванию существующей 5-летней степени бакалавра и, как следствие, измерению учебной нагрузки студентов в зачетных единицах (ECTS) согласно определениям пересмотренного Руководства пользователей ECTS (ECTS Users' Guide).

По инструментам обеспечения прозрачности:

- 1) обязательства по разработке до конца 2015 г. плана имплементации ECTS в соответствии с пересмотренным Руководством пользователей (ECTS Users' Guide) и с учетом приоритетности результатов обучения (learning outcomes), структуры учебных планов, их реализации, оценки и применения для программ мобильности и началу его реализации до конца 2017 г.;
- 2) обязательства по разработке до конца 2017 г. плана обеспечения автоматической бесплатной выдачи Приложения к диплому (Diploma Supplement) в формате, разработанном Советом Европы, Европейской комиссией и ЮНЕСКО, на распространенном языке (кроме русского).

Согласно международной практике, процедура реализации разработки и внедрения Национальной рамки квалификаций включает следующие 10 шагов (The European Higher Education Area in 2015: Bologna process implementation report. European Commission / EACEA / Eurydice, 2015. – 304 p. – URL http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/182EN.pdf):

1. Решение начать разработку принято национальным органом, ответственным за высшее образование.

2. Цель(и) НРК согласованы и изложены.

3. Начат процесс разработки НРК, определен(ы) и создан(ы) уполномоченный(ые) орган(ы) (комитет(ы)) совместно с заинтересованными сторонами (стейкхолдерами).

4. Согласованы структура уровней образования, дескрипторы уровней (результаты обучения – LO) и диапазоны кредитов (ECTS).

5. Проведены консультации/обсуждение на национальном уровне структуры НРК, которая была согласована с заинтересованными сторонами (стейкхолдерами).

6. НРК принята на законодательном или ином аналогичном высоком уровне.

7. Реализация НРК началась с соглашения о распределении роли и ответственности высших учебных заведений, агентств обеспечения качества (IES) и других органов.

8. Образовательные программы пересмотрены на основе результатов обучения (дескрипторов LO), включенных в НРК.

9. Квалификации включены в НРК.

10. НРК сертифицированы на совместимость с системой квалификаций для Европейского пространства высшего образования.

В целях выполнения положений Дорожной карты реформирования высшего образования, разработки Национальной рамки квалификаций и инструментов обеспечения прозрачности (приложения к дипломам о высшем образовании) предлагается внести в Кодекс Республики Беларусь об образовании следующие изменения и дополнения.

Статья 20. Права и обязанности учреждений образования

Дополнить пункт 2 статьи 20:

«2.10. выдавать документы о высшем образовании (диплом, национальное Приложение к диплому, базирующееся на модели, разработанной Европейской комиссией, Советом Европы и ЮНЕСКО/СЕПЕС), образцы которых самостоятельно разрабатываются и утверждаются учреждением высшего образования».

РАЗДЕЛ XI. ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Статья 202. Система высшего образования

Пункт 3 изложить в следующей редакции:

«3. Высшее образование подразделяется на три ступени и начальный уровень высшего образования (короткий цикл):

- начальный уровень высшего образования (короткий цикл);
- I ступень – бакалавриат;
- II ступень – магистратура;
- III ступень – образовательно-научный уровень – аспирантура и научный уровень – докторантура».

Пункт 4 изложить в следующей редакции:

«4. Начальный уровень высшего образования (короткий цикл) соответствует пятому квалификационному уровню Национальной рамки квалификаций и предусматривает получение лицом общекультурной и профессионально ориентированной подготовки, специальных умений и знаний, а также определенного опыта их практического применения с целью выполнения типовых задач, которые предусмотрены для первичных должностей в соответствующей области профессиональной деятельности».

Пункт 5 изложить в следующей редакции:

«5. I (бакалаврская) ступень высшего образования соответствует шестому квалификационному уровню Национальной рамки квалификаций и предусматривает получение лицом теоретических знаний и практических умений и навыков, достаточных для успешного выполнения профессиональных обязанностей по выбранной специальности.

На I ступени высшего образования (в бакалавриате) обеспечивается подготовка специалистов, способных демонстрировать знания и понимание в своей области знаний, применять свои знания и понима-

ние в профессиональной деятельности и благодаря сформированным компетенциям решать проблемы в рамках профессиональной области, способных собирать информацию и интерпретировать ее с учетом соответствующих социальных, научных и этических аспектов, обмениваться информацией, идеями и обсуждать проблемы и их решения как со специалистами, так и с непрофессионалами, самостоятельно развивать сформированные умения/навыки для продолжения обучения.

Высшее образование I ступени дает право на продолжение образования на II ступени высшего образования вне зависимости от специальности на I ступени и на трудоустройство в соответствии с полученной академической квалификацией».

Дополнить статью 202 пунктами 6, 7, 8 следующего содержания:

«6. II ступень высшего образования (магистратура) соответствует седьмому квалификационному уровню Национальной рамки квалификаций и предусматривает подготовку специалистов, способных: демонстрировать углубленные знания и понимание, которые базируются на уже приобретенных на первом цикле, расширять их, обеспечивая новизну в развитии и применении идей, часто в рамках исследовательского контекста; применять свои знания и понимание, а также способности решать проблемы в новых и незнакомых условиях в рамках широкого (или мультидисциплинарного) контекста; интегрировать знания и уметь решать проблемы в комплексе; формулировать выводы, обладая неполной или ограниченной информацией, включая рефлексию социальной и этической ответственности при использовании знаний и суждений; четко и однозначно излагать свои выводы и знания, доказательно обосновывая их перед аудиторией как специалистов, так и неспециалистов; формировать умения и навыки к самостоятельному и саморегулируемому дальнейшему обучению.

На II ступени высшего образования реализуются образовательная программа высшего образования II ступени, направленная на развитие навыков научно-педагогической и научно-исследовательской работы (исследовательская магистратура), и образовательная программа высшего образования II ступени, направленная на развитие профессиональных и управленческих компетенций с углубленной подготовкой специалиста (профессиональная магистратура), обеспечивающие полу-

чение степени магистра определенной области науки или техники в соответствии с профессиональным стандартом.

7. Высшее образование также может быть получено в рамках образовательных программ, которые предоставляют интегрированное обучение, охватывающее I и II ступени, по наиболее сложным специальностям, регулируемым государством отдельными нормативными правовыми актами и определяемым Правительством Республики Беларусь.

8. III ступень высшего образования подразделяется на образовательно-научные и научные программы данной ступени высшего образования.

Образовательно-научные программы III ступени (аспирантура, адъюнктура) соответствуют восьмому квалификационному уровню Национальной рамки квалификаций и предусматривают получение лицом теоретических знаний, умений, навыков и других компетенций, достаточных для выработки новых идей, решения комплексных проблем в области профессиональной, экспериментальной и/или инновационной деятельности, овладение методологией научной, экспериментальной и педагогической деятельности, а также проведение собственного научного исследования, результаты которого имеют научную новизну, теоретическое и практическое значение.

Научный уровень III ступени высшего образования (докторантура) соответствует девятому квалификационному уровню Национальной рамки квалификаций и предусматривает приобретение компетенций по разработке и внедрению методологии и методики исследовательской работы, созданию новых системообразующих знаний и/или прогрессивных технологий, решению важной научной или прикладной проблемы, которая имеет общенациональное и/или мировое значение.

На III ступени высшего образования, соответствующей восьмому и девятому квалификационным уровням Национальной рамки квалификаций, обеспечивается подготовка специалистов, способных: демонстрировать системное понимание в области знаний, исследовательские умения/навыки и владение методами научных исследований в своей научной области; *демонстрировать способность инициировать*, планировать, осуществлять и *адаптировать* исследовательский процесс, про-

являя честность ученого; своим оригинальным исследованием вносить вклад, расширяя границы знаний и получая научные результаты, заслуживающие публикаций на национальном и международном уровнях; критически анализировать, оценивать и синтезировать новые комплексные идеи; уметь общаться как с представителями научного сообщества, так и с представителями широкой общественности по вопросам, касающимся своей научной области; продвигать в рамках академического и профессионального контекстов технологические, социальные или культурные достижения в общество, основанное на знаниях».

Статья 204. Образовательные программы высшего образования

Статью 204 изложить в следующей редакции:

«1. Образовательные программы высшего образования подразделяются на:

1.1. образовательную программу начального высшего образования (короткий цикл), обеспечивающую получение квалификации/степени младшего бакалавра;

1.2. образовательную программу высшего образования I степени (бакалавриат), обеспечивающую получение квалификации/степени бакалавра;

1.3. образовательную программу II степени (магистратуру), обеспечивающую получение степени магистра;

1.4. образовательную программу высшего образования интегрированного обучения, обеспечивающую получение квалификации специалиста/магистра по наиболее сложным специальностям, регулируемым государством отдельными нормативными правовыми актами и определяемым Правительством Республики Беларусь;

1.5. образовательную программу III степени высшего образования, включающую образовательно-научную и научную программу и обеспечивающую получение ученой степени кандидата наук (доктора философии – PhD) и доктора наук. Образовательные программы III степени высшего образования подразделяются на:

1.5.1. образовательно-научную программу аспирантуры (адъюнктуры), завершаемую присвоением лицу, успешно закончившему обучение в аспирантуре (адъюнктуре), квалификации «исследователь», а после защиты квалификационной работы (диссертации на соискание

ученой степени кандидата наук (доктора философии – PhD)) – ученой степени кандидата наук (доктора философии – PhD);

1.5.2. научную программу докторантуры, завершаемую присвоением лицу, успешно закончившему докторантуру, после защиты квалификационной работы (диссертации на соискание ученой степени доктора наук) – ученой степени доктора наук».

Дополнить статью 204 пунктами 2, 3, 4, 5, 6 следующего содержания:

«2. Получение высшего образования на каждой ступени высшего образования предусматривает успешное выполнение обучающимся соответствующей образовательной (образовательно-профессиональной или образовательно-научной) или научной программы и является основанием для присуждения соответствующей степени высшего образования:

- 1) младший бакалавр;
- 2) бакалавр;
- 3) магистр;
- 4) кандидат наук (доктор философии – PhD);
- 5) доктор наук.

2.1. Младший бакалавр – это образовательно-профессиональная степень, приобретаемая на начальном уровне высшего образования (коротком цикле) и присуждаемая учреждением высшего образования в результате успешного выполнения обучающимся образовательной профессиональной программы высшего образования, объем которой составляет 90–120 кредитов.

Обучающийся имеет право получить степень младшего бакалавра при условии наличия у него полного общего среднего образования.

2.2. Бакалавр – это образовательная степень, приобретаемая на I ступени высшего образования и присуждаемая учреждением высшего образования в результате успешного выполнения обучающимся образовательно-профессиональной программы, объем которой составляет 180 (при 12-летнем общем среднем образовании) – 240 кредитов.

Объем образовательно-профессиональной программы для получения степени бакалавра на основе степени младшего бакалавра определяется учреждением высшего образования.

Обучающийся имеет право получить степень бакалавра при условии наличия у него полного общего среднего образования.

2.3. Магистр – это образовательная степень, приобретаемая на II ступени высшего образования и присуждаемая учреждением высшего образования в результате успешного выполнения обучающимся соответствующей образовательной программы.

Степень магистра приобретается по образовательно-профессиональной или образовательно-научной программе. Объем образовательно-профессиональной программы подготовки магистра составляет 90–120 кредитов, объем образовательно-научной программы – 120 кредитов.

Образовательно-профессиональная программа магистра обязательно включает прикладную (производственную) компоненту в объеме не менее 50%.

Образовательно-научная программа магистра обязательно включает исследовательскую (научную) компоненту в объеме не менее 50%.

Обучающийся имеет право получить степень магистра при условии наличия у него степени бакалавра.

2.4. Степень/квалификация «исследователь» – это образовательно-научная квалификация, приобретаемая на III ступени высшего образования на основе степени магистра и присваиваемая по завершении обучения в аспирантуре (адъюнктуре).

2.5. Кандидат наук (доктор философии – PhD) – это образовательная и одновременно первая научная степень, приобретаемая на III ступени высшего образования (аспирантура, адъюнктура) на основе степени магистра.

Степень кандидата наук (доктора философии – PhD) присуждается специализированным Советом по защите диссертации соответствующей

щего учреждения высшего образования или научного учреждения в результате успешного выполнения аспирантом (адъюнктом) соответствующей образовательно-научной программы и публичной защиты диссертации в специализированном Совете по защите диссертации.

Обучающийся может получить степень кандидата наук (доктора философии – PhD) во время учебы в аспирантуре (адъюнктуре) на дневной или заочной форме обучения.

Лица, которые профессионально осуществляют научную, научно-техническую и научно-педагогическую деятельность по основному месту работы, могут получить степень кандидата наук (доктора философии – PhD) вне аспирантуры, в частности во время пребывания в творческом отпуске, при условии успешного выполнения соответствующей образовательно-научной программы и публичной защиты диссертации в специализированном Совете по защите диссертаций.

Нормативный срок подготовки кандидата наук (доктора философии – PhD) в аспирантуре (адъюнктуре) составляет по дневной форме обучения – три года, по заочной форме и соискательству – четыре года. Объем образовательной составляющей образовательно-научной программы подготовки кандидата наук (доктора философии – PhD) составляет 30–60 кредитов.

Научные учреждения могут осуществлять подготовку кандидатов наук (докторов философии – PhD) по собственной образовательно-научной программе согласно полученной лицензии на соответствующую образовательную деятельность. Научные учреждения могут также осуществлять подготовку кандидатов наук (докторов философии – PhD) по образовательно-научной программе, согласованной с учреждением высшего образования. В таком случае научная составляющая данной программы производится в научном учреждении, а образовательная составляющая – в учреждении высшего образования.

2.6. Доктор наук – это вторая научная степень, приобретаемая обучающимся на научном уровне III ступени высшего образования на основе степени кандидата наук (доктора философии – PhD) и предусматривающая наличие очень высоких компетенций в области разработки и внедрения методологии исследовательской работы, проведения ориги-

нальных исследований, получения научных результатов, которые обеспечивают решение важных теоретических и/или прикладных проблем, способствующих инновационному развитию общества, имеют общенациональное и/или мировое значение и опубликованы в рецензируемых международных научных изданиях.

Степень доктора наук присуждается специализированным Советом по защите диссертаций учреждения высшего образования или научного учреждения по результатам публичной защиты научных достижений в виде диссертации или опубликованной монографии либо по совокупности статей, опубликованных в отечественных и международных рецензируемых профессиональных изданиях, перечень которых утверждается центральным органом исполнительной власти в сфере образования и науки.

3. Образовательные программы высшего образования реализуются в очной, включая вечернюю для работающих обучающихся, заочной и дистанционной (электронной) формах получения образования либо в виде неформального или информального (спонтанного) обучения, а также могут реализовываться посредством сетевой формы получения образования.

4. При реализации образовательных программ учреждением высшего образования применяется форма организации образовательной деятельности, основанная на компетентностном подходе и модульном принципе представления содержания образовательной программы и построения учебных планов, использовании соответствующих образовательных технологий.

5. Для определения структуры образовательных программ высшего образования и трудоемкости их освоения применяется система зачетных единиц (кредитов).

Кредит (зачетная единица) представляет собой унифицированную единицу измерения трудоемкости учебной нагрузки обучающегося, которой измеряются результаты обучения и время работы студента, включающее в себя все виды его учебной деятельности, предусмотренные учебным планом (в том числе аудиторную и самостоятельную работу), практику.

Трудоемкость, соответствующая одной зачетной единице, определяется как завершающееся курсовым экзаменом изучение в течение одного семестра дисциплины средней сложности, требующей для усвоения на уровне приобретения предусмотренных стандартом компетенций 30 часов всех видов аудиторных занятий и при доле аудиторной работы, не превышающей 10 часов.

6. Количество кредитов (зачетных единиц) по образовательной программе высшего образования по конкретным специальности или направлению подготовки устанавливается соответствующим образовательным стандартом».

Статья 205. Образовательные стандарты высшего образования

Статью 205 изложить в следующей редакции:

«1. Образовательные стандарты действуют до разработки и введения в действие Национальной рамки квалификаций и профессиональных стандартов в полном объеме и заменяются на профессиональные.

2. Образовательные стандарты высшего образования разрабатываются на основе профессиональных стандартов и Национальной рамки квалификаций (при их наличии) по каждой специальности, определяют цели образования, согласуют требования к образованию, предъявляемые обществом и государством, и включают совокупность требований к результатам освоения образовательных программ в терминах компетенций, к структуре и условиям реализации образовательных программ, которые обеспечивают необходимое личностное и профессиональное развитие, в том числе кадровым, финансовым, материально-техническим и иным условиям. Образовательные стандарты являются основой объективной оценки уровня образования и квалификации выпускников независимо от форм получения образования.

3. Обычный объем дневной формы обучения за один год составляет 60 кредитов, но не менее 45 кредитов. Объем заочной формы обучения, в том числе и дистанционной, за один год должен составлять не более 45 кредитов, а общая продолжительность обучения в этой форме не должна

более чем в полтора раза превышать обучение в очной форме при применении к ней нормы в 60 кредитов.

4. Трудоемкость программы начального высшего образования (короткого цикла) составляет 90 (при 12-летнем общем среднем образовании) – 120 кредитов.

5. Трудоемкость программы обучения I ступени обучения составляет не менее 180 (при 12-летнем общем среднем образовании) и не более 240 кредитов.

6. Трудоемкость программы обучения в магистратуре составляет не менее 90 и не более 120 кредитов.

7. Трудоемкость программы интегрированного обучения составляет не менее 300 и не более 360 кредитов. Первая часть программы непрерывного курса обучения (240 кредитов) может относиться к обучению I ступени, а оставшаяся часть может относиться к обучению II ступени.

8. Трудоемкость учебной программы аспирантуры (докторантуры) – 180 кредитов, из которых не менее 150 кредитов составляет научно-исследовательский компонент.

9. Стандарт высшего образования может содержать иные сведения, необходимые для нормирования особенностей отдельной специальности высшего образования.

10. Разработку образовательных стандартов высшего образования организует Министерство образования Республики Беларусь и осуществляет ее совместно с учебно-методическими объединениями в сфере высшего образования и организациями – заказчиками кадров и другими социальными партнерами высшего образования.

11. Образовательные стандарты высшего образования утверждаются Министерством образования Республики Беларусь по согласованию с Министерством труда Республики Беларусь, заинтересованными органами государственного управления, национальным общественным объединением студентов, заинтересованными национальными объединениями работодателей».

Статья 206. Срок получения высшего образования

Статью 206 изложить в следующей редакции:

«1. Срок получения высшего образования определяется учреждением высшего образования на основании трудоемкости образовательной программы, установленной соответствующим стандартом высшего образования.

2. Срок получения начального высшего образования (короткий цикл) составляет от полутора до двух лет.

3. Срок получения высшего образования I степени (бакалавриат) для лиц, имеющих законченное среднее профессиональное, начальное высшее (короткий цикл) или высшее образование, устанавливается с учетом подтвержденных периодов их обучения и изученных ими ранее учебных дисциплин и практик, признанных в порядке, установленном настоящим Кодексом или международным соглашением, стороной которого является Республика Беларусь.

4. Срок обучения в магистратуре для лиц, имеющих высшее образование I степени трудоемкостью не менее 300 зачетных единиц (кредитов) или ранее получивших высшее образование II степени, устанавливается с учетом подтвержденных периодов их обучения и изученных ими ранее учебных дисциплин и практик, признанных в порядке, установленном настоящим Кодексом или международным соглашением, стороной которого является Республика Беларусь.

5. Срок получения высшего образования III степени составляет: в дневной форме получения образования – не более трех лет; в заочной форме получения образования – не более четырех лет; в форме соискательства – не более пяти лет».

2. Рекомендации по выполнению положений Дорожной карты по обеспечению контроля качества высшего образования

В Дорожной карте отмечается, что в настоящее время статус ответственного за данные вопросы органа в Республике Беларусь не соответ-

ствуует принципам Болонского процесса. Для исправления положения предусмотрены следующие шаги:

1. Разработка до конца 2017 г. правовой базы для создания независимого агентства контроля качества в соответствии с Европейскими стандартами и руководствами (European Standards and Guidelines – ESG).
2. Подготовка графика работ по созданию такого агентства.
3. Приглашение через BFUG иностранных экспертов по контролю качества для помощи как в разработке графика и планов, так и в создании самого агентства.

В целях выполнения положений Дорожной карты по обеспечению качества высшего образования предлагается внести в Кодекс Республики Беларусь об образовании следующие изменения и дополнения.

Статья 20

Дополнить пункт 2.8:

«формировать систему обеспечения качества образования».

Статья 23

Дополнить пункт 3:

«отдел (сектор) качества».

Статья 29

Изложить пункт 1 в следующей редакции:

«1. Государственная аккредитация учреждения образования (иной организации, которой в соответствии с законодательством предоставлено право осуществлять образовательную деятельность) – деятельность уполномоченных в соответствии с законодательством органов по установлению соответствия образовательной деятельности учреждения образования (иной организации, которой в соответствии с законодательством предоставлено право осуществлять образовательную деятельность) законодательству об образовании, содержания и качества предоставляемого образования требованиям образовательных стандартов, учебно-программной документации образовательных программ, требованиям участников образовательного процесса и иных заинтере-

сованных лиц и организаций, эффективности работы принятой системы обеспечения качества.

Органами, уполномоченными проводить государственную аккредитацию, могут быть аккредитованные для такой деятельности юридические лица, независимо от формы собственности и национальной принадлежности, неподконтрольные органам управления образованием и учреждений образования (иных организаций, которым в соответствии с законодательством предоставлено право осуществлять образовательную деятельность) в их области аккредитации».

Статья 105

Дополнить п. 3.4:
«обеспечение качества образования».

Статья 109

Изложить пункт 7 части первой в следующей редакции:
«устанавливает требования к системам обеспечения качества в учреждениях образования (иных организациях, которым в соответствии с законодательством предоставлено право осуществлять образовательную деятельность), к уровню качества образования и методам его оценки. Осуществляет контроль деятельности органов, уполномоченных проводить государственную аккредитацию учреждений образования (иных организаций, которым в соответствии с законодательством предоставлено право осуществлять образовательную деятельность)».

Статья 118

Дополнить пункт 4:
«Международное сотрудничество в сфере высшего образования ведется на основе принципов, принятых в Европейском пространстве высшего образования».

Глава 13

Главу 13 изложить в следующей редакции:
«ОБЕСПЕЧЕНИЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ
Статья 124. Организация обеспечения качества образования

1. Министерство образования Республики Беларусь устанавливает правила и процедуры и проводит лицензирование на право осуществлять образовательную деятельность, устанавливает периодичность и основные требования к аккредитации учреждений образования (иных организаций, которым в соответствии с законодательством предоставлено право осуществлять образовательную деятельность).

2. Совет Министров Республики Беларусь организует аккредитацию и ведение учета органов, уполномоченных проводить государственную аккредитацию в Республике Беларусь, устанавливает порядок и правила привлечения зарубежных организаций и признания результатов проведенных ими аккредитаций, устанавливает единую форму сертификата об аккредитации.

3. Органы, уполномоченные проводить государственную аккредитацию, на основании нормативов обеспечения учебного процесса, требований образовательных стандартов, критериев и методов оценки соответствия учебного процесса требованиям образовательных стандартов и учебно-программной документации образовательных программ разрабатывают положения и процедуры проведения аккредитации учреждений образования (иных организаций, которым в соответствии с законодательством предоставлено право осуществлять образовательную деятельность).

При аккредитации учреждений высшего образования они руководствуются принципами, принятыми в Европейском пространстве высшего образования, в том числе путем привлечения представителей обучающихся и организаций-потребителей выпускников.

4. Органы, уполномоченные проводить государственную аккредитацию, имеют право привлекать зарубежных экспертов, участвовать в международных сетях и регистрах аналогичных органов.

5. Органы, уполномоченные проводить государственную аккредитацию, обязаны публиковать отчеты о своей деятельности.

6. Органы, уполномоченные проводить государственную аккредитацию, обязаны иметь внутреннюю систему контроля качества, подлежащую проверке аккредитующей организацией один раз в пять лет.

Статья 125. Обеспечение качества в учреждениях образования

1. Учреждения образования (иные организации, которым в соответствии с законодательством предоставлено право осуществлять образо-

вательную деятельность) обязаны иметь внутреннюю систему обеспечения качества.

2. Обеспечение качества в учреждениях образования включает

- систему кадрового, материально-технического, методического и нормативного обеспечения учебного процесса;
- систему процедур анализа и контроля их соответствия требованиям действующего законодательства;
- систему оценивания соответствия уровня образования требованиям образовательных стандартов.

3. Учреждения образования (иные организации, которым в соответствии с законодательством предоставлено право осуществлять образовательную деятельность) обязаны один раз в пять лет проходить государственную аккредитацию на вид учреждения образования и образовательных программ.

4. Учреждения образования (иные организации, которым в соответствии с законодательством предоставлено право осуществлять образовательную деятельность) вправе выбирать для аккредитации орган из числа уполномоченных проводить государственную аккредитацию.

5. Учреждение образования (иная организация, которой в соответствии с законодательством предоставлено право осуществлять образовательную деятельность) не позднее чем за месяц до начала аккредитации публикует критический отчет о самостоятельно проведенной проверке качества образования, включая результаты обучения, насыщенность и актуальность образовательных программ, обеспечение получения требуемых компетенций в учреждении на основе критериев аккредитации».

3. Рекомендации к выполнению положений Дорожной карты по развитию академической мобильности и интернационализации

В Дорожную карту реформирования высшего образования в Республике Беларусь включено положение о разработке в 2015–2016 гг. Плана (национальной стратегии), направленного на развитие мобильности научно-педагогического персонала и студентов и интернационализации.

В соответствии с требованиями Дорожной карты План (национальная стратегия) должен включать мероприятия по:

- обеспечению,
- развитию,
- диверсификации

международной мобильности преподавателей и студентов, приезжающих в белорусские вузы, а также выезжающих из них.

В Плане должны быть обозначены:

– положения образовательной политики,

– законодательные меры,

необходимые для повышения и диверсификации академической мобильности белорусских преподавателей и студентов в рамках ЕПВО.

В соответствии с Дорожной картой План должен включать в себя процедуру внесения изменений в существующую систему выдачи разрешений на поездки с целью продления сроков пребывания преподавателей и студентов в странах ЕПВО без необходимости получения разрешения министерства. Предполагается, что внесение необходимых изменений в законодательстве должно быть осуществлено не позднее середины 2017 г.

В целях выполнения положений Дорожной карты по развитию академической мобильности и интернационализации предлагается в главу 12 Кодекса Республики Беларусь об образовании внести изменения и дополнения, касающиеся международного сотрудничества.

Статья 118

Статья 118 не содержит определения целей международного сотрудничества (вместо этого перечислены его формы), в ней не учтены все субъекты этого процесса.

В связи с этим пункт 118.1 предлагается изложить в следующей редакции:

«Целями международного сотрудничества в сфере образования являются получение и распространение передовых знаний в приоритетных для Республики Беларусь сферах, представление образовательных услуг иностранным гражданам. Международное сотрудничество осуществляется в следующих формах:

– реализации совместных программ в сфере образования и научных исследований;

– получения образования гражданами Республики Беларусь в организациях иностранных государств, иностранными гражданами и лицами без гражданства, временно пребывающими или временно про-

живающими в Республике Беларусь, в учреждениях образования Республики Беларусь;

– обучения, прохождения стажировок педагогических работников и персонала учебных учреждений Республики Беларусь в организациях иностранных государств, иностранными гражданами и лицами без гражданства, временно пребывающими или временно проживающими в Республике Беларусь, в учреждениях образования Республики Беларусь;

– приглашения для преподавания и проведения научных исследований зарубежных специалистов в приоритетных для Республики Беларусь сферах науки и техники».

Дополнить статью 118 пунктами 118.4, 118.5 в следующем изложении:

«118.4. В целях модернизации и приведения национальной системы образования в соответствие с европейскими ценностями и стандартами, а также для целей включения в Европейское пространство высшего образования в рамках Болонского процесса Министерство образования само принимает участие и поддерживает участие учреждений образования, организаций, осуществляющих образовательную деятельность, обучающихся и педагогического персонала в программах и проектах международного сотрудничества на региональном и европейском уровнях.

118.5. Правительство создает специальный фонд для финансирования выездной академической мобильности учащихся и студентов. Ежегодно Правительством утверждается количество стипендий, финансируемых из этого фонда, для обучения белорусских студентов в зарубежных учреждениях высшего образования, занимающих высокие места в мировых рейтингах университетов».

Статья 121

В связи с тем что в статье 121 дано некорректное определение академической мобильности как только обмена учащимися, преподавателями и т.п., предлагается изложить пункт 121.1 в следующей редакции:

«Академическая мобильность – получение образования, обучение, прохождение стажировок, преподавание, участие в научных мероприятиях учащимися, педагогическими работниками и персоналом учебных учреждений Республики Беларусь за рубежом и гражданами иностранных государств в учреждениях образования Республики Беларусь.

Академическая мобильность достигается посредством реализации международных программ, международных договоров Республики Беларусь, договоров, заключаемых между учреждением образования Республики Беларусь (иной организацией системы образования Республики Беларусь) и организацией иностранного государства (международной организацией, иностранным гражданином, лицом без гражданства).

Академическая мобильность может быть организована путем участия студентов (учащихся), педагогических работников, научных сотрудников, творческих работников учреждения образования в программах индивидуальных грантов.

Академическая мобильность также может осуществляться по инициативе студентов (учащихся), педагогических работников, научных сотрудников, творческих работников учреждения образования.

Основанием для осуществления инициативной академической мобильности является официальное приглашение от зарубежной образовательной организации, научного центра, иной организации или учреждения».

Пункт 121.3 изложить в следующей редакции:

«Обучающиеся, педагогические работники и персонал учебных учреждений должны вернуться в государство постоянного проживания после завершения обучения, повышения квалификации, совершенствования педагогической деятельности. Продолжительность и иные условия академической мобильности устанавливаются договором.

Академическая мобильность является неотъемлемым правом педагогических работников и учащихся. Не допускается немотивированный отказ в праве участвовать в программах академического обмена, наказание за участие в таких программах или иное нарушение законных прав педагогических работников и обучающихся».

4. Рекомендации по выполнению положений Дорожной карты по развитию непрерывного образования и по вопросам социального измерения высшего образования

Дорожная карта отмечает несоответствие Болонским принципам закрепленного в Кодексе об образовании и широко применяемого на практике обязательного распределения студентов, чье обучение финансируется за счет средств бюджета. Для исправления положения Дорожная карта предусмотрела следующие шаги в области обеспечения соци-

ального измерения высшего образования: к концу 2016 г. пересмотреть обязательство студентов, чье обучение финансируется за счет бюджета, принимать распределение на работу после выпуска с целью ограничения этой практики определенными профессиями, в отношении которых в стране наблюдается существенный неудовлетворенный спрос, с учетом практики других европейских стран.

В целях выполнения положений Дорожной карты по развитию непрерывного образования и по вопросам социального измерения высшего образования предлагается внести в Кодекс Республики Беларусь об образовании следующие изменения и дополнения.

Статья 1. Основные термины, применяемые в настоящем Кодексе, и их определения

Пункт 2.4 изложить в следующей редакции:

«создание необходимых условий для обеспечения права на образование в течение всей жизни в соответствии с потребностями личности, с адаптивностью системы образования к особенностям развития, способностям и интересам человека, с возможностями достичь самозанятости, сохранять трудоустройство и способностью перемещаться на рынке труда».

Дополнение:

«1.23. Социальное партнерство – практика совместной выработки решений и сбалансированной, разделяемой ответственности всех заинтересованных участников (обучающихся, родителей, работодателей, преподавателей, администрации учреждений образования и представителей власти) за актуальное состояние, совершенствование и развитие сферы образования».

Дополнение:

«1.24. Профессиональная ориентация — комплекс мер, нацеленных на профессиональное становление подрастающего поколения, поддержку и развитие способностей и компетенций граждан, а также на содействие человеку в профессиональном самоопределении и выборе оптимального вида занятости с учетом его потребностей, возможностей и социально-экономической ситуации на рынке труда.

Важнейшими направлениями профессиональной ориентации являются:

- профессиональная информация – ознакомление различных групп населения с современными видами производства, состоянием рынка труда, потребностями хозяйственного комплекса в квалифицированных кадрах, содержанием и перспективами развития рынка профессий, формами и условиями их освоения, требованиями, предъявляемыми профессиями к человеку, возможностями профессионально-квалификационного роста и самосовершенствования в процессе трудовой деятельности;

- профессиональная консультация – оказание помощи человеку в профессиональном самоопределении с целью принятия осознанного решения о выборе профессионального пути с учетом его психологических особенностей и возможностей, а также потребностей общества;

- профессиональный подбор – предоставление рекомендаций человеку о возможных направлениях профессиональной деятельности, наиболее соответствующих его психологическим, психофизиологическим, физиологическим особенностям, на основе результатов психологической, психофизиологической и медицинской диагностики;

- профессиональный отбор – определение степени профессиональной пригодности человека к конкретной профессии (рабочему месту, должности) в соответствии с нормативными требованиями;

- профессиональная, производственная и социальная адаптация – система мер, способствующих профессиональному становлению работника, формированию у него соответствующих социальных и профессиональных качеств, установок и потребностей к активному творческому труду, достижению высшего уровня профессионализма».

Статья 3. Государственные гарантии прав в сфере образования

Сформулировать пункт 7.8 в следующей редакции:

«созданием необходимого количества мест в организациях для прохождения практики, производственного обучения обучающихся, а также включения короткого обучения на рабочем месте в образовательные программы и присвоением “дуальных” степеней с целью комбинирования теоретического образования в высших учебных заведениях с профессиональным опытом, полученным на рабочем месте».

Дополнить пункт 7:

- пункт 7.11: «предоставлением возможностей получения образования для поддержки или обновления своих знаний, навыков и компетенций на протяжении всей трудовой жизни»;
- пункт 7.12: «предоставлением права студентам на работу до 20 часов в неделю в период учебы в учреждениях высшего образования дневной формы обучения, начиная со второго года обучения».

Статья 48. Поддержка выпускников

Пункт 1 сформулировать в следующей редакции:

«1. Поддержка выпускников –

предоставление первого рабочего места за счет квотирования рабочих мест для выпускников учреждений профессионального образования всех уровней, а также

установление законом гарантий и компенсаций как выпускникам, так и работодателям, принимающим выпускников учреждений профессионального образования всех уровней;

предоставление гарантий самозанятости, сохранения трудоустройства, способности перемещаться на рынке труда и возможностей для поддержки или обновления своих знаний, навыков и компетенций на протяжении всей трудовой жизни».

Статьи 83, 84, 85, 86, 87, 88 исключить.

Статья 113. Прогнозирование развития системы образования

Переформулировать название статьи следующим образом: «Мониторинг и прогнозирование системы образования».

Новый пункт 2:

«2. Мониторинг и оценка деятельности учреждений высшего образования проводятся с целью многомерной оценки возможностей трудоустройства выпускников учреждений высшего образования и подразумевают:

– ежегодные обзоры карьерных траекторий выпускников вузов, обеспечивающих способ измерения процента выпускников, нашедших работу после церемонии вручения дипломов;

– анализ качества рабочих мест, полученных выпускниками сразу и спустя 3 года после церемонии вручения дипломов;

- анализ срока периода поиска работы выпускниками сразу и спустя 3 года после церемонии вручения дипломов;
- опросы, определяющие степень удовлетворения выпускников работой сразу и спустя 3 года после церемонии вручения дипломов;
- анализ, выявляющий степень соответствия между навыками выпускников и навыками, востребованными на работе и др.».

Новая редакция пункта 2 (пункт 3):

«3. Прогнозными показателями в системе образования являются сеть учреждений образования, контингент обучающихся, организация образовательного процесса, количество выпускников, данные, полученные в результате мониторинга и оценки деятельности учреждений высшего образования, материально-техническая база учреждений образования, потребности в педагогических кадрах, учебно-методических комплексах и иные».

Статья 115. Информационное обеспечение в сфере образования

Новая редакция пункта 3:

«3. Информационное обеспечение в сфере образования включает в себя статистические данные (информацию), данные ведомственной отчетности о результатах контроля за обеспечением качества образования, данные, полученные в результате мониторинга и оценки деятельности учреждений высшего образования (трудоустраиваемость, карьерные траектории выпускников и др.), мониторингов, социологических опросов и иных форм получения информации».

Статья 208. Управление учреждением высшего образования

Новая редакция пункта 9:

«9. В целях реализации принципа социального партнерства в сфере высшего образования и учета интересов обучающихся, работодателей, родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся и педагогических работников по вопросам управления образовательной организацией и при принятии образовательной организацией локальных нормативных актов, затрагивающих их права и законные интересы, по инициативе обучающихся, работодателей, родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся и педагогических работников в образовательной организации:

- 1) создаются советы обучающихся (в профессиональной образовательной организации и образовательной организации высшего образования – студенческие советы), советы родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся или иные органы (далее – советы обучающихся, советы родителей);
- 2) создаются попечительские советы с участием работодателей;
- 3) действуют профессиональные союзы обучающихся и (или) работников образовательной организации (далее – представительные органы обучающихся, представительные органы работников)».

Глава 11. Управление в сфере образования

Дополнить главу статьей «Компетенции Попечительских советов работодателей в сфере образования» следующего содержания:

«Попечительские советы работодателей в сфере образования:

- участвуют в принятии решений органами управления высших учебных заведений с целью содействия решению текущих и перспективных задач развития учреждения высшего образования;
- содействуют привлечению финансовых и материальных средств для обеспечения деятельности и развития учреждений высшего образования, а также для осуществления контроля за использованием таких средств;
- содействуют совершенствованию материально-технической базы учреждений высшего образования;
- участвуют в разработке образовательных программ высшего и послевузовского профессионального образования, реализуемых учреждениями высшего образования для обеспечения учета в этих программах требований заинтересованных работодателей к выполнению выпускниками трудовых функций;
- участвуют в разработке программ и проектов кооперации университета и бизнеса».

Дополнить раздел XI новой главой «Профессиональная ориентация в учреждениях высшего образования» следующего содержания:

«1. Профессиональная ориентация в учреждениях высшего образования осуществляется с целью:

- обеспечения социальных гарантий в сфере свободного выбора профессии, формы занятости и путей самореализации личности в условиях рыночных отношений;

- достижения сбалансированности между профессиональными интересами человека, его психофизиологическими особенностями и возможностями рынка труда;

- прогнозирования профессиональной успешности в какой-либо сфере трудовой деятельности;

- содействия непрерывному росту профессионализма личности как важнейшего условия ее удовлетворенности трудом и собственным социальным статусом, реализации индивидуального потенциала, формирования здорового образа жизни и достойного благосостояния.

Образовательные учреждения высшего образования:

- обеспечивают профориентационную направленность учебных программ, пособий и учебно-воспитательного процесса в целом, участие в этой работе педагогических коллективов, работодателей, родительской общественности, специалистов соответствующих организаций и учреждений;

- проводят системную, квалифицированную и комплексную профориентационную работу;

- формируют у учащихся общеобразовательных учреждений сознательный подход к выбору профессии в соответствии с интересами, состоянием здоровья и особенностями каждого учащегося с учетом потребности региона в кадрах;

- привлекают учащихся во внеучебное время к техническому и художественному творчеству, повышают его роль в выборе профессии;

- организуют профессиональное просвещение и консультирование учащихся, формируют у них профессиональные намерения на основе комплексного изучения личности с учетом их индивидуальных психофизиологических особенностей, состояния здоровья, а также потребностей региона в кадрах;

- организуют дифференцированное обучение учащихся для более полного раскрытия их индивидуальных интересов, способностей и склонностей;

- обеспечивают органическое единство психолого-педагогической и медицинской консультации, профессионального отбора (подбора) молодежи, поступающей в высшее образовательное учреждение;

- используют возможности психологических служб, формируемых в образовательных учреждениях, для организации и проведения профориентационной работы.

Гарантированный минимум психолого-профориентационных услуг
Гарантированный минимум бесплатных психолого-профориентационных услуг включает в себя:

– предоставление профессиональной информации всем обратившимся за таковой независимо от специальности, пола, возраста и других факторов;

– проведение для учащихся учреждений высшего образования групповых профконсультаций, а также занятий по психологическому консультированию и сопровождению профессионального выбора;

– оказание индивидуальной психолого-профориентационной помощи студентам и выпускникам (в первые три года трудовой деятельности), лицам с ограниченной трудоспособностью, нерепрезентативно представленным группам и студентам с ограниченными возможностями.

4. Дополнительный перечень психолого-профориентационных услуг, предоставляемых бесплатно или на льготных условиях, может устанавливаться учреждениями высшего образования с учетом условий и возможностей этого учреждения.

5. Профессиональная деятельность в области профессиональной ориентации и психологической поддержки населения.

К работе в области профессионального консультирования, профессионального отбора (подбора), психодиагностики и коррекции допускаются только лица, имеющие соответствующее образование и прошедшие аттестацию в установленном порядке».

5. Рекомендации по выполнению положений Дорожной карты, направленных на обеспечение соблюдения фундаментальных академических ценностей

В части фундаментальных академических ценностей обязательства белорусской стороны в Дорожной карте реформирования высшего образования состоят в осуществлении к середине 2017 г. анализа национального законодательства и представлении парламенту предложений по включению в законодательство принципов Великой хартии университетов и Рекомендаций Совета Европы CM/Rec(2012)7 в отношении ответственности государства за обеспечение академической свободы и институциональной автономии.

Кроме того, к середине 2016 г. запланирована разработка плана законодательных мер и мер образовательной политики, направленных на

обеспечение прав студентов и преподавателей на свободное создание организаций и их регистрацию.

Имплементация в законодательство основных принципов Magna Charta Universitatum предусматривает обеспечение:

– независимости университетов от политической и экономической власти;

– неотделимости учебного процесса в университетах от исследовательской деятельности;

– свободы преподавания, исследований и обучения;

– взаимного познания и взаимодействия различных культур.

Надлежащий уровень институциональной автономии белорусских вузов может быть обеспечен имплементацией в законодательство Рекомендаций Совета Европы CM/Rec(2012)7 в отношении ответственности государства за обеспечение академической свободы и институциональной автономии.

Предложения Минобразования по изменению законодательства должны включать следующие положения.

1. Гарантии прав институций и индивидов на защиту от внешнего вмешательства со стороны властей и др. Персоналу и студентам должна быть обеспечена свобода учить, учиться и исследовать без страха дисциплинарных мер, увольнения или других форм наказания.

2. Закрепление в законодательстве институциональной автономии в полном объеме: организационной, финансовой, кадровой и академической.

3. Закрепление в законодательстве механизма постоянного мониторинга имплементации фундаментальных ценностей.

4. Закрепление в законе механизма диалога и равноправного партнерства УВО и органов государственной власти в разработке стратегий развития высшего образования. Рекомендательный характер предложений госорганов относительно таких стратегий. Право руководства УВО самостоятельно определять миссию и приоритеты УВО.

5. Запрет на ограничение академической свободы персонала УВО ссылками на статус госслужащих или подобный статус.

6. Закрепление в законодательстве коллегиальных форм управления УВО. Перераспределение полномочий в пользу коллегиальных органов управления УВО.

7. Закрепление в законодательстве норм, поощряющих привлечение средств из негосударственных источников для финансирования УВО (налоговые льготы и др.).

8. Закрепление в законодательстве права УВО самостоятельно распоряжаться финансовыми средствами вне зависимости от их источника и в соответствии с целями, установленными коллегиальными органами управления УВО.

10. Обязательное распространение всех этих норм на все УВО вне зависимости от формы собственности.

11. Законодательное закрепление обязательств государственных органов поощрять осуществление международной политики, которая требует институциональной автономии и академической свободы.

В целях выполнения положений Дорожной карты, направленных на обеспечение соблюдения фундаментальных академических ценностей, предлагается внести в Кодекс Республики Беларусь об образовании следующие изменения и дополнения.

Пункт 25.2 дополнить следующим положением:

«Руководитель учреждения высшего образования избирается на должность и освобождается от должности в порядке, устанавливаемом настоящим Кодексом, иными законодательными актами и уставом учреждения образования».

Пункт 25.4 изложить в следующей редакции:

«Компетенция, порядок формирования, состав и организация деятельности органов самоуправления устанавливаются в соответствии с настоящим Кодексом и уставом учреждения образования».

Главу 33 (38) дополнить статьей 1911 (2071) «Автономия учреждения высшего образования. Академическая свобода» следующего содержания:

«Учреждения высшего образования вне зависимости от формы собственности обладают институциональной автономией, которая включает основанные на принципе самоуправления и академической свободы права:

- избирать органы самоуправления в соответствии с уставом учреждения высшего образования;
- самостоятельно устанавливать организационную структуру учреждения, правила трудового и внутреннего распорядка;
- определять кадровую политику, условия оплаты труда;

- открывать новые образовательные программы, утверждать учебные планы, планы научных исследований и творческой работы;
- издавать научную и учебную литературу;
- самостоятельно устанавливать план приема на образовательные программы;
- принимать и отчислять студентов, слушателей, аспирантов и докторантов;
- в соответствии с законом владеть, пользоваться и распоряжаться недвижимостью, иным имуществом учреждения высшего образования;
- самостоятельно использовать финансовые ресурсы;
- привлекать на условиях платности и возвратности заемные средства;
- устанавливать размер оплаты образовательных услуг;
- создавать для реализации уставных целей структурные подразделения со статусом юридического лица;
- присваивать академические и ученые степени и звания, присваивать почетные звания.

Профессорско-преподавательский состав, научные сотрудники и студенты учреждения высшего образования имеют право на:

- свободу преподавания и обучения;
- свободное выражение своих взглядов;
- свободу творчества и исследований;
- участие в ассоциациях, союзах и других объединениях;
- свободу перемещения и профессионального общения;
- участие в управлении учреждением образования;
- свободу от дискриминации по политическим, расовым, половым мотивам, а также в связи с приверженностью непризнанным научным воззрениям.

Эти права гарантируются законом и закрепляются в уставе учреждения образования».

Статью 192 (208) «Управление учреждением высшего образования» изложить в следующей редакции:

«1. Главными управляющими органами учреждения высшего образования являются: совет (сенат) учреждения высшего образования, управляющий совет, ректорат и ректор.

2. Управляющий совет.

- 2.1. Основными функциями управляющего совета являются:
- выбор ректора из трех кандидатур, предложенных сенатом;
 - освобождение ректора, проректоров от должности по представлению совета;
 - освобождение от должности старшего административного персонала по представлению совета (сената);
 - объявление выборов ректора;
 - разработка правил проведения выборов;
 - выборы проректоров по предложению ректора;
 - утверждение или одобрение создания юридических лиц и порядка управления ими;
 - утверждение плана развития;
 - утверждение правил формирования и работы ректората;
 - утверждение бюджета, представленного ректоратом;
 - установление размера оплаты образовательных услуг;
 - установление условий и порядка оплаты труда административного, профессорско-преподавательского, научного и вспомогательного персонала;
 - назначение аудитора и информирование учредителя о нарушениях, допускаемых руководством учреждения образования, или угрозе финансовых рисков;
 - заключение трудового договора с ректором.

2.2. Управляющий совет состоит из нечетного числа членов (3, 5, 7, 9), из которых 1, 2, 3, 4 назначаются поровну советом (сенатом) учреждения высшего образования и учредителем, а один дополнительный член – согласованным решением обеих сторон.

Члены совета не могут быть государственными служащими любого уровня, руководителями политических партий или сотрудниками данного учреждения высшего образования.

Любые деловые отношения членов управляющего совета с учреждением высшего образования требуют одобрения управляющего совета.

Члены управляющего совета должны являться авторитетными и ответственными представителями академических, культурных или деловых кругов, обладающими достаточной компетентностью для исполнения функций в совете. Члены совета имеют право получения любой информации об учреждении высшего образования.

3. Совет (сенат).

3.1. Совет (сенат) учреждения высшего образования выполняет следующие функции:

- принимает устав и вносит в него изменения;
- утверждает планы развития и представляет их управляющему совету;
- устанавливает и меняет состав управляющего совета и участвует в его формировании;
- утверждает объявление о выборах ректора, представленное управляющим советом;
- выражает мнение о кандидатурах проректоров для управляющего совета;
- формирует список из трех кандидатов на должность ректора для управляющего совета;
- участвует в процедуре освобождения от должности ректора, проректоров, членов управляющего совета;
- проводит выборы на должности деканов, директоров институтов, других научных подразделений, заведующих кафедрами, профессоров, доцентов, на другие должности профессорско-преподавательского состава, устанавливает правила и процедуры выборов и освобождения от должностей коллегиальными органами структурных подразделений учреждения высшего образования, правила замещения других должностей;
- принимает решения об изменении структуры научных и учебных подразделений;
- утверждает планы научных исследований и разработок, творческих работ и т.п.;
- определяет стратегию и перспективы развития образовательной, научной, научно-технической и инновационной деятельности учреждения высшего образования;
- утверждает основные направления научных исследований и инновационной деятельности;
- утверждает и вносит изменения в учебные планы;
- устанавливает план и правила приема студентов;
- присуждает ученые степени и звания, почетные ученые степени и звания;
- рассматривает апелляции на решения администрации;
- формирует комиссию по разрешению споров;
- создает и устанавливает порядок работы комиссий и рабочих групп;

– принимает решение об открытии новых образовательных программ (специальностей).

3.2. В состав совета (сената) входят профессора, включая и руководителей учебных и научных подразделений, другие категории профессорско-преподавательского состава и научных работников, студенты, неакадемический персонал, представители профсоюзов педагогических работников, представители объединений работодателей и социальных партнеров.

3.3. Порядок формирования совета (сената) устанавливается уставом.

3.4. Ректор является членом совета (сената) по должности.

3.5. Для советов в уставе устанавливаются ограничения по количеству сроков пребывания в должности.

3.6. Председатель управляющего совета и совета (сената) избирается из членов соответствующего органа управления и освобождается от должности простым большинством голосов.

3.7. Ректор не имеет права возглавлять совет (сенат).

4. Ректорат.

4.1. Полномочия и функции ректората устанавливаются уставом.

5. Руководитель (ректор).

5.1. Руководитель (ректор) учреждения высшего образования избирается на должность и освобождается от должности коллегиально (выборным) органом (управляющим советом) в порядке, определяемом настоящим Кодексом и уставом учреждения высшего образования.

5.2. Ректор избирается на пятилетний срок и может находиться в должности не более чем два срока.

5.3. Ректор может быть освобожден от должности досрочно за нарушение должностных обязанностей, утрату доверия со стороны академического сообщества, в случае неспособности выполнять свои обязанности по состоянию здоровья или по приговору суда.

5.4. Ректор.

5.4.1. осуществляет текущее руководство учреждением высшего образования;

5.4.2. в своей деятельности подотчетен управляющему совету и совету (сенату) учреждения высшего образования;

5.4.3. представляет учреждение высшего образования без доверенности;

5.4.4. издает приказы, заключает договоры, выдает доверенности, открывает счета в банках в пределах своей компетенции;

5.4.5. организует научную, научно-техническую, образовательную, воспитательную, методическую, творческую и финансово-хозяйственную деятельность учреждения;

5.4.6. осуществляет прием и увольнение работников, утверждает их должностные инструкции;

5.4.7. заключает контракты с работниками учреждения в предусмотренных законодательством случаях;

5.4.8. организует учебный и воспитательный процесс;

5.4.9. организует работу ректората;

5.4.10. разрабатывает и представляет на утверждение управляющему совету бюджет учреждения высшего образования;

5.4.11. разрабатывает и вносит на утверждение совета (сената) планы развития учреждения высшего образования;

5.4.12. разрабатывает и представляет на утверждение совета (сената) планы и отчеты о научных исследованиях и разработках, планы и отчеты о творческих работах;

5.4.13. организует профориентационную работу;

5.4.14. организует практики;

5.4.15. планирует и организует повышение квалификации работников учреждения;

5.4.16. организует работу по содействию трудоустройству выпускников;

5.4.17. возглавляет приемную комиссию учреждения;

5.4.16. выполняет другие функции, установленные уставом учреждения высшего образования.

6. Директора институтов, деканы факультетов, заведующие кафедрами, руководители учебных и научных подразделений, профессорско-преподавательский состав назначаются на должность и освобождаются от должности ректором на основании решения совета (сената) или его структурного подразделения.

Ректор не имеет права менять срок и условия контракта с такими работниками иначе как в случаях, предусмотренных законом и уставом.

7. В соответствии с уставом учреждения высшего образования в нем могут создаваться попечительский совет и другие органы самоуправления, подотчетные совету (сенату), для решения проблем в определенных направлениях деятельности учреждения.

8. Управляющий совет и совет (сенат) могут создавать постоянные комиссии и временные экспертные и рабочие группы для изучения отдельных проблем и выработки проектов решений по ним».

Дополнить статью 137 пунктами 4, 5, 6 следующего содержания:

«4. Деятельность учреждения образования финансируется его учредителем в соответствии с долгосрочным договором между ними. Бюджетный период не должен составлять менее трех лет. По договору между учредителем и образовательным учреждением последнее может функционировать на условиях самофинансирования.

5. Государственные учреждения образования самостоятельно определяют направления и порядок использования своих бюджетных и внебюджетных средств, в том числе их долю, направляемую на оплату труда и материальное стимулирование работников учреждений образования.

6. Учреждения высшего образования могут самостоятельно использовать остатки бюджетных средств и переводить их из бюджета текущего года в бюджет следующего. Они также имеют право использовать привлеченные средства, в том числе кредиты, полученные от банков, финансовых компаний, отдельных фондов на условиях возвратности и платности.

7. Частные учреждения образования получают право на государственное финансирование или финансирование из местного бюджета с момента их государственной аккредитации в случае реализации ими основных общеобразовательных программ или программ иных уровней образования на конкурсной основе».

Дополнить статью 139 пунктами 8, 9, 10, 11 следующего содержания:

«8. Учреждению высшего образования принадлежит право собственности на денежные средства, имущество и иные объекты собственности, включая здания и другие объекты недвижимости, переданные ему физическими и/или юридическими лицами в форме дара, пожертвования, по завещанию или другим законным способом, на продукты интеллектуального и творческого труда, являющиеся результатом его деятельности, а также на доходы от собственной деятельности образовательного учреждения и приобретенные на эти доходы объекты собственности.

9. Отчуждение собственности учреждением высшего образования возможно только с целью обеспечения уставных целей и с согласия коллегиальных органов управления учреждения высшего образования.

10. Учреждение образование отвечает по своим обязательствам находящимися в его распоряжении денежными средствами и иным имуществом, собственником которого является. При недостаточности у образовательного учреждения указанных средств ответственность по его обязательствам несет собственник имущества, закрепленного за образовательным учреждением, в порядке, определяемом законом.

11. При ликвидации учреждения образования денежные средства и иные объекты собственности, принадлежащие ему на праве собственности, за вычетом платежей по покрытию своих обязательств направляются на цели развития образования в соответствии с уставом образовательного учреждения».

Главу 33 (38) дополнить статьей 1921 (2081) «Студенческое самоуправление и участие студентов в управлении учреждением высшего образования» следующего содержания:

«1. В учреждениях высшего образования и их структурных подразделениях студенты и аспиранты имеют право на самоуправление и создание различных органов самоуправления. Все студенты и аспиранты имеют равные права на участие в органах самоуправления, которые избираются путем тайного голосования.

2. Студенческое самоуправление обеспечивает защиту прав и интересов лиц, обучающихся в учреждении высшего образования, и их участие в управлении учреждением высшего образования.

Высшим органом студенческого самоуправления является конференция лиц, обучающихся в учреждении высшего образования, которая принимает устав, вносит в него изменения, избирает органы студенческого самоуправления, принимает решения по отчету исполнительных органов студенческого самоуправления, избирает представителей в совет (сенат), другие органы управления и самоуправления учреждения высшего образования.

Вмешательство руководства учреждения высшего образования или других административных органов в процесс принятия решения конференцией и органами студенческого самоуправления не допускается.

3. Полномочия органов студенческого самоуправления в решении вопросов, затрагивающих права и интересы обучающихся в учреждении высшего образования, устанавливаются по соглашению между советом (сенатом) и органами студенческого самоуправления и закрепляются в уставе учреждения высшего образования.

Совет (сенат) учреждения высшего образования не менее чем на 25% должен состоять из представителей студенческого самоуправления, избранных тайным голосованием на конференции лиц, обучающихся в учреждении высшего образования.

4. Органы студенческого самоуправления могут иметь форму юридических лиц, вести хозяйственную деятельность, привлекать средства спонсоров на уставные цели.

Для целей финансирования студенческого самоуправления в распоряжение органов студенческого самоуправления из бюджета учреждения высшего образования ежегодно должны выделяться финансовые ресурсы в размере, установленном соглашением между органами студенческого самоуправления и советом (сенатом) учреждения высшего образования.

Руководитель учреждения высшего образования обязан обеспечить надлежащие условия для деятельности органов студенческого самоуправления, предоставляя помещение, мебель, оргтехнику, связь и отдельную страницу на веб-сайте учреждения высшего образования.

5. В Республике Беларусь могут создаваться городские, региональные (областные) и национальный студенческие союзы.

6. Представители студенческого самоуправления всех учреждений высшего образования Республики Беларусь, избранные тайным голосованием на конференциях учреждений высшего образования, образуют совет Национального студенческого союза. Совет принимает устав Союза, вносит в него изменения, избирает исполнительные органы Национального студенческого союза, принимает решения по отчету исполнительных органов, избирает представителей в общественный совет Министерства образования.

7. Представители студенческого самоуправления города, области, избранные тайным голосованием на соответствующих конференциях, образуют Студенческий совет города, области. Совет принимает устав, вносит в него изменения, избирает исполнительные органы, принимает решения по их отчету».

Статью 115 дополнить следующим положением:

«Мониторинг системы образования представляет собой систематическое стандартизированное наблюдение за состоянием образования и динамикой изменений его результатов, условиями осуществления образовательной деятельности, контингентом обучающихся, учебными и внеучебными достижениями обучающихся, профессиональными до-

стижениями выпускников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, состоянием сети организаций, осуществляющих образовательную деятельность, уровнем интернационализации учреждений образования, соблюдением ими фундаментальных академических прав участников образовательного процесса (академической свободы) и институциональной автономии.

Неотъемлемой частью мониторинга системы образования являются ежегодные опросы выпускников учреждений высшего образования об оценке ими качества полученного образования. Опросы проводятся независимой исследовательской организацией, выбранной на конкурсной основе, и финансируются из средств государственного бюджета.

Порядок осуществления мониторинга системы образования, а также перечень обязательной информации, подлежащей мониторингу, устанавливается Правительством.

Анализ состояния и перспектив развития образования по результатам мониторинга подлежит ежегодному опубликованию в виде итоговых (годовых) отчетов и размещению в сети интернет на официальном сайте Министерства образования».

Статью 46 сформулировать следующим образом:

«Студенты или их законные представители имеют право на получение льготного кредита, соответствующего реальным нормативным затратам, на получение платного образования соответствующего уровня. Возврат кредита не должен начинаться ранее двух лет после завершения обучения».

МАТЕРИАЛЫ КРУГЛОГО СТОЛА

МАТЕРИАЛЫ КРУГЛОГО СТОЛА «БОЛОНСКИЙ ПРОЦЕСС И РЕФОРМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В СТРАНАХ ВОСТОЧНОГО ПАРТНЕРСТВА: ИСТОРИИ УСПЕХОВ И НЕУДАЧ»

В рамках программы конференции «Общественное участие в модернизации высшей школы: роль гражданского общества в имплементации Дорожной карты реформирования высшего образования Беларуси» состоялся экспертный круглый стол «Болонский процесс и реформы высшего образования в странах Восточного партнерства: истории успехов и неудач».

Представители Азербайджана, Армении, Грузии, Беларуси, Украины и ЕС обсуждали вопросы истории реформ образования в своих странах и перспективы будущих трансформаций.

Вся история высшего образования в странах Восточного партнерства в последние четверть века представляет собой более или менее успешные попытки реформ и построения новой системы высшего образования. Унаследовав общую модель советского образования, новые независимые страны были вынуждены перестраивать ее, адаптируясь к новым национальным и международным реалиям. Выбор путей развития оказался очень разным: от попыток замораживания всяких реформ, разных вариантов непоследовательных и незавершенных реформ до радикальных трансформаций всей системы образования.

Насколько успешны были реформы высшего образования в странах Восточного партнерства? Как происходили эти изменения и что получилось в результате? Кто выиграл и кто проиграл от процесса реформ высшего образования? Какие уроки можно извлечь из совершенных ошибок и достигнутых успехов? Какую роль в трансформациях высшего образования играло вступление страны в Болонский процесс? Эти и другие вопросы были в фокусе внимания участников круглого стола.

Докладчики

Тамаз Марсагишвили, заместитель министра образования Грузии
Тарас Фиников, президент Международного фонда исследований образовательной политики и экс-заместитель министра образования Украины (1991–2001)

Лива Викмане, вице-президент Европейского союза студентов (ESU)

Ара Недолян, представитель Ереванской школы методологии и игротехники

Парвиз Багиров, руководитель национального офиса Erasmus в Азербайджане

Светлана Мацкевич, эксперт Агентства гуманитарных технологий, Беларусь

Участники дискуссии

Ян Садлак, президент Международной обсерватории по академическому ранжированию и превосходству IREG Observatory, бывший директор Европейского центра высшего образования (ЮНЕСКО – СЕПЕС, 1999–2009) и руководитель Департамента политики в области высшего образования ЮНЕСКО, г. Париж (1992–1999)

Влад Величко, сопредседатель Руководящего комитета Форума гражданского общества Восточного партнерства

Модератор: Андрей Егоров, директор Центра европейской трансформации, Беларусь

Украина: сложный путь реформ

По мнению Т. Финикова, президента Международного фонда исследований образовательной политики и экс-заместителя министра образования Украины, первое десятилетие независимости Украины (1991–2001) было связано с быстрыми трансформациями той части системы высшего образования СССР, которая сформировалась на территории УССР. Это привело к деидеологизации и демилитаризации образования, переходу к массовому высшему образованию, гуманизации учебного процесса и гуманизации структуры подготовки специалистов, появлению частного сектора высшего образования и диверсификации источников его финансирования, началу формирования системы собственных образовательных стандартов и новой нормативной базы. Первый период завершился принятием Закона Украины «Про высшее образование» (2002), который закрепил первые позитивные результаты модернизации высшей школы, но не дал ясных стратегий и инструментов ее дальнейшего развития в контексте Болонского процесса.

Второй период развития – с 2002 г. до системных трансформаций после «Евромайдана» в феврале 2014 г. – был наполнен рядом не слишком удачных попыток модернизации системы образования. Тем не менее в 2005 г. Украина вступила в Болонский процесс, была внедрена кредитно-модульная система организации учебного процесса, улучшилась система государственного финансирования высшего образования. На протяжении практически всего периода продолжались попытки пересмотра и разработки новой редакции Закона Украины «О высшем образовании», но правительство и Министерство образования принимали довольно противоречивые документы. Вместе с тем стандарты Болонской системы закрепились в национальной системе образования, в частности после 2008 г. произошло официальное введение Европейской системы трансфера кредитов (ECTS) и ее ключевых документов, вузам предоставлялась самостоятельность в разработке учебных планов, была утверждена Национальная рамка квалификаций.

Интенсификация процесса реформ, в том числе и более последовательное внедрение системы Болонских стандартов, началась после революционных изменений в Украине в феврале – марте 2014 г. (третий период трансформаций). Летом 2014 г. с новой редакцией Закона Украины «О высшем образовании» расширяется пространство Болонских стандартов, в частности происходит: коррекция структуры циклов национальной системы высшего образования (упразднение степеней «специалист», «кандидат наук», введение степени «доктор философии»); модернизация программ первого цикла (упразднение нормативных дисциплин, движение к более компактным учебным планам в подготовке бакалавров); введение короткого цикла высшего образования в новой форме (через подготовку младших бакалавров); развитие программ второго цикла (введение нового Перечня отраслей знания и специальностей (апрель 2015 г.); сокращение количества специальностей, увеличение их объема, имплементация образовательных программ, увеличение объема магистерской подготовки до 3–4 семестров); замена аспирантуры системой подготовки докторов философии (весна 2016 г.) (лицензирование докторантуры, введение образовательного компонента, увеличение периода подготовки с 3 до 4 лет, новации в процедурах защиты диссертаций, усиление внимания и требовательности к этике научной работы); поощрение развития совместных учебных и научных программ с иностранными партнерами.

Профессор Т. Фиников отмечает: «Это очень многое изменило. Мы заменили аспирантуру системой подготовки докторов философии, и в

этом году впервые в украинской истории мы произвели лицензирование этой подготовки, что было для научных учреждений нашей страны – академических, отраслевых – просто шоком, потому что они никогда в жизни не проходили через всю эту ломку костей в систему лицензирования и аккредитации».

Одним из важных направлений реформ в этот период становится изменение структуры управления образованием и развитие автономии университетов (март 2014 г. – сентябрь 2016 г.). «Что дальше мы делали и продолжаем делать? Мы решили сделать совершенно нестандартную для нашей прежней ситуации вещь – ввести не одного, а двух агентов управления, двух акторов в систему управления научной и образовательной сфер. Кроме министерства мы создали Национальное агентство по обеспечению качества высшего образования. Это агентство принимает на себя ту часть функций, которая связана с аккредитацией программ и заведений, с разработкой стандартов их модернизации и их утверждением, с созданием, открытием, закрытием, наделением права ликвидации, права на деятельность разных специализированных ученых советов, и всем тем, что связано с регистрацией полученных степеней, – говорит Фиников. – Сами степени теперь являются компетенцией высших учебных заведений. То есть все эти ваковские, квази-ваковские, псевдо-ваковские структуры исчезли».

Происходит существенное расширение университетской автономии в учебной, научной, кадровой и финансовой сферах. Появляются более широкие возможности для студентов влиять на формирование своего учебного плана и участвовать в управлении вузами. В университетах происходит создание реальных механизмов обновления академического менеджмента и омоложения преподавательского персонала. Однако не всегда этот процесс идет безболезненно: «В учебной, научной работе это получается относительно неплохо, в кадровой – встречает достаточно сильное сопротивление, поскольку возникает много непонимания внутри вузов и в министерстве. Наисложнейшим оказалось наделение вузов автономией в финансовой сфере. Вся система казначейского обслуживания, планирования бюджета создает колоссальные препятствия на этом пути. Два года, прошедших после принятия этого закона, – постоянные усилия по расширению сферы финансовой автономии вузов. В этом сейчас главный пафос всей нашей борьбы», – утверждает Фиников.

Не менее показательна история формирования Национального агентства по обеспечению качества высшего образования. Докладчик подчеркивает: «Это агентство задумывалось как реально независимая

структура, поэтому была введена достаточно сложная процедура избрания членов агентства по квотному принципу и по отдельным куриям: столько-то членов от государственных вузов, столько-то от частных, столько-то от коммунальных вузов, столько-то от всех академий наук, столько-то от организаций, работодателей и т.д. Все эти курии провели свои выборы. Результат оказался крайне печальным. Эти курии избрали по большей части людей, которые очень мало чем могут реально похвастаться в сфере знаний систем обеспечения качества. По нашим оценкам, из 25 членов этого славного агентства примерно 5–7 являются в этой сфере специалистами. То есть мы имеем 20% тех, кто в это агентство попал исходя из своей квалификации. Остальные 18–20 человек – лоббисты интересов своих курий и те, кто туда попали исходя из разного рода договоренностей, когда, например, относительно слабые вузы проводили своих представителей, потому что они хотели иметь того, кто будет защищать их интересы, если они будут поставлены в ряд сравнения с относительно сильными. Нужен лоббист слабых, который будет рассказывать о том, что этот слабый только с виду слабый, а на самом деле ему нужно и т.д. К тому же в составе этого агентства оказался целый ряд людей, которые изобличены в плагиате: борец за академическую честность, пойманный за руку как плагиатор, я бы сказал, зрелище не для слабонервных».

Не всегда просто реализуются задачи, связанные с внедрением Национальной рамки квалификаций. Фиников убежден: «Мы провалились с рамкой квалификаций, потому что рамка квалификаций была у нас принята осенью 2011 г. Появился план действий по наполнению этой рамки должным образом. Ведь то, что мы имеем сегодня, я позволю себе несколько вольно назвать национальной этажеркой квалификаций: есть конструкция, которая мало чем наполнена. План, принятый в 2011 г. и рассчитанный на 2011–2015 гг., не был выполнен отчасти потому, что не был должным образом ресурсно поддержан, отчасти из-за того, что было провозглашено так много всего, что физически это было невозможно сделать, а отчасти потому, что все, что происходило в 2013–2014 гг. в нашей стране, исключило возможность какого-то внимания органов государственной власти к этой деятельности».

Последние новации в реформе высшего образования Украины затрагивают такие вопросы, как: реформирование лицензионно-аккредитационной системы, перенос акцентов с формальных требований на оценивание учебно-научной активности участников образовательного процесса; изменение критериальной рамки при присуждении научных

званий, сосредоточение внимания на международно признанных результатах (СКОПУС, Web of Science); поощрение конкуренции между вузами – введение открытого конкурса на получение мест государственного заказа (без частных вузов); расширение зоны действия внешнего независимого тестирования (апробация поступления в магистратуру по праву через этот механизм); активное обсуждение необходимости построения новой стипендиальной системы (меньше популизма, старых подходов и уравнительности).

При очень интенсивном процессе реформ многие важные вопросы решить пока не удается: не удается в должном темпе разработать многие принципиально важные нормативные акты, не имеющие аналогов в прошлом; требует дальнейших усилий и сильной политической воли создание новой модели государственного финансирования вузов; не удалось запустить национальную систему обеспечения качества на всех уровнях; не сформированы адекватные современным условиям модели национального и исследовательского университета; не созданы методики нормативного финансирования вузов; не нашел решения вопрос предоставления целевых льготных государственных кредитов для оплаты обучения; требует стабилизации система регулирования поступления в учреждения высшего образования; требует ускоренного построения механизм внутренней саморегуляции академического сообщества, определения его этических приоритетов, налаживания профессиональных коммуникаций на поле утверждения академической честности.

Взгляд со стороны студентов

Л. Викмане, вице-президент Европейского союза студентов (ESU), сосредоточилась на вопросе оценки Болонского процесса студентами, взяв за основу доклад ESU «Bologna with students eyes» («Болонский процесс глазами студентов»). Этот альтернативный доклад готовится в конце каждого периода имплементации и отражает точку зрения студентов, не согласных с тем, что в официальном имплементационном докладе отражены не все проблемы, происходящие в учреждениях высшего образования.

Главные препятствия и рекомендации, которые сформулированы в этом докладе, затрагивают следующие аспекты.

1. *Социальные аспекты и недостаток финансирования*, которое находится на критическом уровне во многих странах Восточного

партнерства. Следует отметить прежде всего недостаточность данных, которые бы соответствовали цели расширения доступа к образованию и продолжения обучения. Главное препятствие, стоящее перед слабо представленными группами, – это доступ к образованию, и даже если удалось поступить в учреждение высшего образования, не существует соответствующих поддерживающих механизмов для продолжения образования. Однако одной информации недостаточно: не представляется возможным проанализировать, по каким причинам студенты бросают обучение, так как нет информации об этих причинах. Поэтому студенты также отметили, что социальный аспект не является приоритетным для правительств в отличие от таких аспектов, как качество образования и его интернационализация.

По этому вопросу есть ряд рекомендаций, которые применимы не только для стран Восточного партнерства, но и для Европы в целом. Самое главное – это введение и дальнейшая имплементация планов доступности (access plans), которые упомянуты в Ереванском коммюнике в приложениях к отчету рабочей группы по социальному аспекту. Введение этих планов необходимо целенаправленно продвигать, так как они способны обеспечить возможность равного доступа к высшему образованию. Следует уделять должное внимание сбору данных и привлекать государственные средства.

2. *Студентоцентрическая концепция обучения.* Л. Викмане отмечает: «И хотя мы знаем, что очень сложно ограничивать студентоцентрическую концепцию обучения, мы далеко пошли в принятии исправленной версии European standards and guidelines 2015, потому что в пункте 1.3 четко указано: “Учреждения должны гарантировать, что учебные программы будут вырабатываться с условием поддержки активной роли студентов в процессе их создания и обучения, и оценка успеваемости отражает этот подход”. Во-первых, недостаточно, чтобы это было только на бумаге. В результате опроса наших членом (союзы студентов) выяснилось: 74 респондента считают, что обычные студенты в их стране не знакомы со студентоцентрической концепцией. Поэтому мы не можем ожидать имплементации этой концепции, если сами студенты не знают, что это и какие принципы подразумевает. Мы видим, что очень редко у студентов есть глубокое понимание, какими должны быть результаты обучения и как их достичь».

Данный аспект также тесно связан со структурными реформами, ведь ECTS должно увеличиваться согласно результатам обучения. От-

сутствие процессов перехода учащихся к высшему образованию нетрадиционными способами и недопредставленность групп является недостающим звеном. Также очевидно, что студенты очной (full-time) и заочной/вечерней (part-time) форм обучения на рынке труда находятся не в равных условиях. Финансовая поддержка part-time learners недостаточна, так как во многих случаях с них взимается плата за обучение, в то время как государство поддерживает студентов очной формы.

Механизмы доступности, гибкость, планы обучения не являются частью одного целого. То есть если у вас есть кто-то, за кем нужно присматривать, и вам требуется все время быть на занятиях, то это не согласуется с принципом общедоступности. Методики обучения в высшем образовании не отличаются широким разнообразием. Поэтому мы разработали одну из рекомендаций, которая гласит: «Для того чтобы должным образом реализовать студентоцентрическую концепцию обучения, должны быть гарантированы соответствующее финансирование и ресурсы, у учреждений есть ответственность гарантировать участие студентов во всех процессах принятия решений, штат (преподаватели) должен получать постоянную, непрерывную педагогическую подготовку, студентам должен предоставляться выбор в учебном расписании и системе оценивания – это ключевая структура студентоцентрической концепции».

Если обратить внимание на процесс внутреннего студенческого участия, то можно обнаружить явный недостаток в предоставлении информации о процедурах, а также об обратной связи со студентами. Только 1/3 студентов вовлечена в процесс разработки рекомендаций. Что касается внешних гарантий качества, то 4 из 38 респондентов полностью исключены из процесса, и эти студенческие союзы – в основном из стран Восточного партнерства, 33 союза были вовлечены в той или иной степени, но не всегда признавались полноценными партнерами, а 29 из 34 были признаны полноправными партнерами.

Бюрократизация участия и отсутствие отношения к студентам как к равным партнерам является серьезным препятствием. Один из респондентов нашего исследования признался: «Процесс очень бюрократизирован и требует продвинутого уровня знаний о процессе гарантии качества». Это значит, что только студенты, имеющие доступ к необходимой поддержке, могут быть вовлеченными в процесс оценки качества.

Процесс признания даже традиционного образования является проблемой, так как имеет место недоверие не только между высшими образовательными учреждениями, но и между разными странами. Во многих

случаях недоверие основывается на отсутствии прозрачности в реализации структурных элементов, таких как ECTS. С точки зрения институциональной автономии децентрализация и процесс принятия решений в учреждениях высшего образования являются ключевыми аспектами для дальнейшей имплементации Болонского процесса.

Как известно, Болонский процесс стимулировал участие студентов в управлении на всех уровнях. Тем не менее в странах Восточного партнерства студенты в некоторой степени даже маргинализированы. Зачастую участию препятствуют культурно-национальные или административные различия. Кроме того, коммуникация со студентами в этих странах часто осуществляется в рамках вертикальной, а не горизонтальной структуры, что также затрудняет равное участие в управлении. Европейский союз студентов рекомендует повышать вовлеченность студентов в управление учреждением высшего образования. Очень важно не только законодательное закрепление этого аспекта, но и конкретная реализация его во всех процессах в высших образовательных учреждениях. Студентам должен быть предоставлен доступ к необходимым тренингам и пр.

«И последнее, – отметила вице-президент ESU, – мы не можем ожидать от студентов полноценного развития и свободного участия, если высшее образование сконструировано исключительно для целей рынка труда. Поэтому следует осознать и признать, что высшее образование создает гражданина, а не только работника».

Грузия: от катастрофы науки и образования к новым возможностям реформ

Т. Марсагишвили, заместитель министра образования Грузии, в начале своего доклада отметил, что «обмен опытом в этой области для нас всех очень важен вне зависимости от того, есть позитивные результаты или отрицательные результаты, чтобы не наступать на те же грабли еще раз».

Начиная с 2003 г. Грузия взяла курс на сближение с ЕС и в 2005 г. вступила в Болонский процесс. Докладчик отмечает: «Что происходило до этого, думаю, лучше не описывать. Ничего хорошего не происходило, все рушилось само по себе, в том числе система образования и система науки, потому что никто ничего не финансировал. Университетами стали называться, извиняюсь за высказывание, какие-то забегаловки, которые выдавали дипломы, что позволяло молодежи не служить в армии. Дру-

гого назначения у них не было, потому что знания они не предоставляли».

К концу 1990-х к теме уровня грузинских университетов появился интерес. При министерстве удалось создать группу экспертов, которая начала изучать эти «так называемые университеты». Результат оценки был катастрофический, но в то время власти Грузии практически ничего с этим не делали. Только после революции и выборов 2003 г. Грузия стала двигаться в сторону европеизации системы образования.

С 2005 г. началась последовательная имплементация Болонских стандартов. Формально все требования Болонского процесса были перенесены в законодательство, но процесс реализации оказался не таким простым. По мнению докладчика, в процессе реформ действовал очень простой принцип, когда «для друзей – все, для остальных – закон». Для положительно настроенных университетов «никто не требовал жестких регламентов и на бумаге все выглядело прекрасно. Но зато если университет позволял себе вольности, то можно было проверить и оказалось бы, что не все их регуляции соответствуют Болонскому процессу».

Не лучше обстояли дела и с введением студенческого самоуправления, которое являло собой худший вариант комсомольских комитетов: деньги тратились, но в результате ничего не делалось. Это справедливо вызывает возмущение студентов, но, к сожалению, длится и по сегодняшний день. Студенты проявляют свою активность в том числе протестуя против таких форм самоуправления: «со своими голодовками, требованиями политического характера и т.д.».

Не все предусмотренные Болонским процессом стандарты были внедрены в Грузии. Целиком была принята трехуровневая система образования, а также кредитная система. К 2007 г. экономика Грузии показывала очень высокие проценты роста. На самом деле оказалось, что если в 2003 г. соотношение нашего экспорта и импорта было 1 к 2, то уже к 2007 г. оно стало 1 к 6. Невзирая на то что грузинская система образования якобы готовила специалистов, их востребованность в экономике все более и более сокращалась. С 2007 г. начались массовые выступления, которые разгонялись с применением оружия и силы со стороны полиции и войск. Рейтинг правительства начал резко падать.

В 2012 г. с новыми выборами произошла смена власти. Фактически только с 2013 г. в рамках системы образования начали внедряться стандарты и требования, которые содействовали повышению уровня образования. «Университеты входили в Европейскую ассоциацию университетов, мы стали членами всех тех организаций, где должны были

реально находиться, и постепенно все-таки начали менять внутреннюю структуру и регуляции. На сегодняшний день все формальности соблюдены. Все, что касается аккредитации программ, тоже соблюдено, поднято на нужный уровень», – отмечает замминистра образования Грузии.

Главная проблема сегодня – это подготовка квалифицированных кадров для страны. Болонский процесс предлагает интеграцию высшего образования и научных исследований. В 1991 г. в Грузии было свыше 200 исследовательских институтов. Многие финансировались из союзного бюджета и, естественно, закрылись. В результате в 2005 г. началось реформирование науки, за пределы Академии наук вывели все научно-исследовательские институты, она была дезинтегрирована. В результате к 2010 г. уровень образования продолжает падать, а научные исследования практически никого не интересуют. Уцелевшие институты было решено перевести в вузы. Оставшиеся 42 института к тому времени распределили по четырем университетам. Такая реорганизация приблизила ученых к уровню обслуживающего персонала, невзирая на научные степени. Молодежь это, естественно, не устраивало, и ее приток в науку фактически прекратился.

Стало очевидно, что если не изменить законы о высшем образовании и закон о науке, технологиях и их развитии, то такая система очень скоро полностью уничтожит научно-исследовательскую часть Грузии. В 2013 г. была создана активная группа по переработке двух основных законов: о высшем образовании и науке, технологиях и их развитии. После внесения изменений парламентом эти законы к концу 2015 г. вступили в силу. Теперь существует очень сложная процедура, которую надо пройти каждому институту.

К сожалению, выделенных на науку Грузии денег (0,15% от ВВП) катастрофически мало. На этом фоне произошло радикальное изменение подхода к науке со стороны самих ученых. Большинство ученых прекрасно осознали, что спасение утопающих – дело рук самих утопающих. Наиболее мощные коллективы перешли фактически на международное финансирование. За это непродолжительное время грузинскими учеными было осуществлено свыше 500 международных проектов. Если сегодня у университетов есть рост в показателях мирового рейтинга, то только за счет тех исследовательских институтов, которые были присоединены к ним.

Высшее образование – основа для развития науки. Если ЕС движется к обществу, основанному на знаниях, и показывает устойчивый рост, то только благодаря тому, что даже частные предприятия имеют шанс

(начиная с седьмой рамочной программы) получить финансирование, грант на внедрение современной инновационной технологии. Это в Грузии осуществляется уже с прошлого года. Если выпускается инновационная продукция, то государство около 50% вносит в формирование и развитие такого предприятия.

В заключение докладчик подчеркнул: «Мы прошли этот путь за последние 2 года. Путь этот нелегкий, потому что надо менять ментальность научного сообщества. Главное – чтобы люди видели возможность прогресса. А у молодежи должен быть шанс получить нормальное высшее образование. Сегодня заключаются контракты со многими университетами. Так, три грузинских университета оформили контракт с Университетом Сан-Диего (США) на обучение в Грузии по его программе. В результате студенты получают два диплома: Университета Сан-Диего и соответствующего грузинского. Это очень удачная программа, потому что тот уровень аккредитации программ, который мы позволяли себе опускать ниже приемлемого, здесь не работает. Реальная конкуренция способна исправить ситуацию».

Армения: формализация процесса реформ

А. Недолян, представитель Ереванской школы методологии и игротехники, обратил внимание на институциональную сторону процесса реформирования.

«Если посмотреть на реформы образования в Армении со стороны общества, со стороны основного заказчика образования, то мы обнаружим, что, хотя Болонские реформы формально в Армении проводятся уже на протяжении 11 лет, основные их результаты не достигнуты. Достигнута ли автономность университетов? Нет, она не достигнута. Достигнуто ли студентоцентрическое образование? Нет. Достигнуто ли совмещение науки и образования? Нет, поскольку по-прежнему существует в неприкосновенности советская система, когда университеты – отдельно, Академия наук – отдельно. Существует ли связь бизнеса, рынка с системой образования? Здесь кое-какие подвижки есть, однако не всегда они носят позитивный характер, поскольку бизнес часто стремится к упрощению образования и лишению его фундаментальных качеств в пользу прикладных.

В то же время формальные критерии Болонской реформы соблюдаются, существует бакалавриат для всех университетов, магистратура, PhD, студенты получают баллы, их квалификации более-менее призна-

ются в Европе. Им не трудно сейчас продолжать образование в европейских университетах, что является очень позитивным явлением, но никоим образом не свидетельствует о состоявшейся реформе образования. Если задуматься о сути Болонской реформы образования, то кроме ее видимого, ясного смысла на административном горизонте (создание универсальности квалификаций) можно заметить, что она является также попыткой реформы образования вообще. Попыткой реформы образования, исходящей из резкого изменения цивилизационных общественных условий. В наших странах к этому добавляется еще одна реформа – перехода от союзного, советского государства к национальному демократическому. Таким образом, для нашего общества характерен двойной транзит – транзит к европейскому образованию и национальный транзит.

Любые Дорожные карты, которые мы составляем, обязательно должны учитывать эту двойную сложность процесса. Сложность еще и в том, что когда о реформе системы образования говорится в европейском контексте, то имеется в виду такой аспект, как автономия университетов, существующая сотни лет. Когда в Болонской системе говорится о большем участии общества в жизни университета и подотчетности университетов обществу, то под этим обществом понимаются очень конкретные вещи, конкретные состоявшиеся институты и конкретная состоявшаяся система, принимающая во внимание общественное мнение. Когда говорится о сопряжении университетов с бизнесом и рынком, то институты этого бизнеса и рынка также ясно видны мысленному взору тех, кто подписывал Болонскую декларацию.

В наших обществах ситуация другая. В наших обществах одновременно должны состояться эти общественные институты (в том числе институты бизнеса), состояться в сфере образования и тем самым сделать это образование состоятельным. Какая основная решаемая задача и в Болонской реформе, и в наших национальных реформах? Это попытка преодоления того разрыва, который существует между университетом и жизнью. Сейчас имеет место радикальный взгляд, что дисциплинарное образование вообще не нужно. Что самообразование или образование по частному какому-либо направлению вполне может заменять общее дисциплинарное образование. Этот взгляд сейчас является, конечно, маргинальным и крайним, но неизвестно, как будут обстоять дела лет через 20. Реформировать систему образования как таковую в наших условиях – это значит одновременно создавать то, что реформируется, т.е. систему образования, систему университетов, и создавать заказчика этих реформ, т.е. ту жизнь, которая требует этих реформ.

Очень сложно дифференцировать в данном случае позиции, поскольку требования к образованию исходят сразу из ряда источников. Нам известны наиболее выпуклые, поскольку это требования бизнеса и рынка, но они также крайне противоречивы. Однако существует ряд других позиций. Это позиция гражданского общества, которое требует формировать гражданина. Это множество противоречивых культурно-национальных позиций. Это позиция государства как правительства, которое требует, может быть, гражданина, может быть, подданного (в зависимости от сорта этого государства). И существует ужасное синкретическое смешение всех этих требований в отсутствие ясно выраженных институционализированных субъектов, которые способны предъявлять те или иные требования и которые способны эти требования согласовывать между собой. В условиях этой смешанности позиций, неманифестированности, невыраженности фактически имеет место ситуация коррупции.

Коррупцией я в данном случае называю применение принципов действия одной сферы в другой. Наиболее известный случай коррупции – неправомерное применение принципов действия экономики в политике. Но это может быть также действие культуры в экономике, экономики в культуре, политики в экономике, политике в культуре. Все это случаи коррупции, которые вызваны недифференцированностью и неинституционализированностью позиций. Таким образом, когда мы говорим о необходимости реформы образования, то обязательно, как в зеркале, видим необходимость реформы или, точнее, создания вообще дифференцированного и институционализированного гражданского общества, включая институты бизнеса. Если все эти позиции в советское время были в компактной форме, тоже недифференцированы, но компактно сосредоточены в составе так называемого правительственного руководства, которое определяло, каким можно быть образованием, то в постсоветский период эти позиции так же компактно провалились внутрь университета: университет был предоставлен сам себе и пытался внутри себя недифференцированным образом содержать все эти позиции. Думаю, что целесообразный способ действия – вывести данные позиции как из состава руководства, так и из состава самого университета, в состав гражданского общества. То есть создать систему существования элементов гражданского общества внутри университета и снаружи университета и институциональное взаимодействие между ними.

Институциональность – это не значит быть зарегистрированным в Министерстве юстиции, а значит иметь собственные нормы, критерии

и правила. Что можно предложить на практике? Очевидно, что проблема центра воли существует, что рутинный процесс может длиться годами и десятилетиями и не приводит к реальному реформированию системы образования. И в то же время из практики этих 10–15 лет реформ мы видим, что наличие воли (я бы даже сравнил ее с активистской волей) к манифестированию каких-либо определенных правил, принципов, комплексов, отношений обязательно ведет к результату. То есть она ведет к появлению в каком-то смысле скандала, контрпозиции, дифференцированию этих позиций, что чрезвычайно важно и является первоочередной задачей.

Таким образом, можно предложить следующее. Первое: союз между теми университетами, теми организациями, которые продемонстрировали именно такой активистский подход к реформе образования и сумели добиться каких-то манифестированных результатов, сумели манифестировать какие-то позиции. Это сложно, поскольку наши общества все более и более расходятся в плане своего дальнейшего развития, но это и легко, поскольку все-таки имеется какая-то ментальная общность, которая позволяет создать и поддержать такую связь. Второе: средний союз, союз постсоветских и восточноевропейских университетов. Здесь также можно основываться на некоторой связи, проистекающей из общего опыта, общего прошлого и существующей ментальной связи. Здесь можно, например, применять такой метод, как выборочное признание PhD друг другом. То есть выработать какую-то среднюю систему признания, учитывая, что исторически так и было: университеты на доверии друг к другу начинали признавать квалификации друг друга, т.е. построение этого доверия заново между нами возможно как система интерференции реформ. Третье: следует обратить внимание, что Болонская система является одной из немногих оставшихся в мире инклюзивных систем, которая включает Европу и страны бывшего СССР. И, таким образом, здесь существует также политическая перспектива снять конфронтацию, которая существует между Европой и странами так называемого Евразийского направления, оставить одну из последних инклюзивных систем как систему возможного мира и сотрудничества.

Но самое важное заключается в том, что любая реформа – это способность заключить союз вокруг какой-либо деятельности, т.е. союз именно неформальный, именно инициативный. И там, где это будет сделано, в национальных рамках или в рамках каких-то общностей, которые я перечислял, по-моему, только там возможно какое-то реальное неформальное движение по пути именно к конечной цели – реформе образования».

Азербайджан: противоречие реформ и финансирования образования

П. Багиров, руководитель национального офиса Erasmus в Азербайджане акцентировал внимание на вопросе стоимости реформ:

«В Азербайджане 53 вуза, частные и государственные (почти 50/50). Через четыре года после вхождения в Болонский процесс (2005) мы приняли новый закон об образовании. Этот закон ввел европейскую систему кредитов, трехступенчатую систему образования и приложение к диплому.

Однако нужно обращать внимание на затраты, которые неумолимо возрастают с началом реформ. Азербайджан – достаточно богатая страна, на протяжении последних 25 лет нефтедобыча и различные энергоресурсы страны позволили поднять уровень ВВП. Тем не менее до 1990 г. в СССР финансирование на каждого студента составляло приблизительно 500 дол., сразу после распада СССР эта сумма упала до 27 дол., сейчас ее удалось поднять до 200 дол. Можете себе представить, с какого рода трудностями сталкивается государство, при всем при том, что на протяжении уже довольно длительного времени процент от ВВП составляет больше 3%, или 170 млрд.

Конечно, есть и другие нюансы, которые нужно учитывать. Наследие советской системы образования предусматривает гораздо большее количество учителей и учительского состава, чем нужно в принципе. Но когда мы говорим о реформах, очень часто встает вопрос, по какому пути идти: наращивать финансирование, чтобы поддерживать то, что есть, или кардинально уменьшить преподавательский состав, ввести жесткие реформы, которые проходят в некоторых странах, в той же Прибалтике? Следует учитывать, что Азербайджан до сих пор находится в состоянии войны. Понятно, что в этих условиях ВВП в первую очередь тратится для наращивания военного потенциала. Вместе с тем нужно пытаться реформировать и образовательную систему таким образом, чтобы она давала оптимальный результат. Как это сделать? Многие ответы содержит Болонский процесс, и государство активно пытается принять на вооружение все то, что можно принять, но все принять невозможно. Активно исследуется опыт стран как в Европе, так и в Америке и Азии, что-то прививается, что-то нет».

Беларусь: а были ли вообще реформы?

«Беларусь в Болонский процесс вошла в 2015 г. последней из стран Восточного партнерства, и долго это черное пятно в центре Европы выглядело достаточно вызывающе», – начала свое выступление эксперт Агентства гуманитарных технологий (Минск) С. Мацкевич.

Беларусь вошла в Болонский процесс с определенными условиями проведения реформ. Однако стоит поставить вопрос: а были ли вообще реформы образования в Беларуси до этого? Какие очевидные факты можно точно зафиксировать применительно к Беларуси?

В начале 1990-х гг. были созданы интеллектуальные центры в системе образования Беларуси: Республиканский институт высшей школы, Академия последиplomного образования, Республиканский институт профобразования и ряд других институтов. Перед этими институтами ставилась задача разработки основных идей в области реформирования образования, т.е. разработки переходного этапа в новой исторической ситуации независимой страны. Что же в итоге произошло?

1. Произошла определенная *сегментация рынка образовательных услуг*. Мы получили не только государственное образование, мы получили частное образование: хоть и маленький сегмент образовался, но он есть.

2. Мы получили и четко выделили *систему неформального образования*. Эта система, которая на тот момент действительно создавалась и отделялась от систем государственного образования, на сегодняшний день является нашим своеобразным спасением.

3. За более чем 20-летний период с большим трудом, но был *сформирован общественный фокус управления образованием*. Долгое время образование управлялось только со стороны государства, но после того, как был создан Общественный Болонский комитет, Национальная платформа гражданского общества и т.д., мы получили реально действующий общественный фокус управления образованием. Другой вопрос, насколько он сильный, насколько это действительно влияет на принятие управленческих решений.

4. Мы имели достаточно *большой объем управленческих решений* со стороны Министерства образования и правительства: были приняты различные концепции, пятилетние программы, стандарты, осуществлена система централизованного тестирования, система мониторинга качества. Однако, несмотря на то что решения в этом направлении принимались, все это делалось не в рамках осмысленного реформирования

образования. Вместе с тем образование столкнулось с естественными тенденциями массовости, и Беларусь успешно с этим справилась. Хотя в отличие от своих украинских коллег мы можем констатировать, что в Беларуси не шло такое резкое увеличение количества университетов, но шло определенного рода формальное переименование институтов в университеты.

Что на сегодняшний день можно констатировать относительно полученных результатов, что мы получили от этих действий, не вступая в Болонский процесс? Мы получили: достаточно сильно *формализованную систему образования; снижение качества образования; на политическом уровне преобладание в основном рыночной аргументации; отсутствие как такового академического сообщества*. То есть мы получили наемные трудовые коллективы в университетах. Если делать краткие выводы, то реформ как таковых не было, про реформы говорилось, реформы имитировались, но реформы в собственном смысле этого слова не произошли. В начале 1990-х гг. интеллектуалами в области образования реформа рассматривалась как система гуманитарных технологий, позволяющая действительно принять вызовы современности и достигать целей перемен. В этом случае изменение системы менеджмента образования рассматривалось как управление переменами (и этого как раз не произошло), а не как формализованная, жесткая система управления (и это то, что мы получили).

Сегодня жесткий государственный фокус управления достаточно эффективно имитирует процесс реформ. Его основная аргументация, почему мы не должны ничего делать в системе высшего образования, – это то, что мы его и так уже «отреформировали». То есть под видом реформ пытаются подать даже простейшие действия: перевод на 10-балльную систему оценки знаний, введение кредитов. С экспертной позиции это нельзя рассматривать как реформирование образования, потому что это не способствует достижению сущностных задач.

В Беларуси накоплен достаточно высокий интеллектуальный потенциал предложений в области реформирования образования. Но, к сожалению, на сегодняшний день этот интеллектуальный потенциал реализоваться не может. Помимо идей требуется определенная политическая воля, определенная совместная коллективная стратегия развития. И если идеи есть, то совместной стратегии развития как таковой до сих пор нет. Мы имеем два разделенных фокуса управления – государственный и общественный, но диалога между ними не существует. Главная про-

блема в образовании – это не только политическая воля, но и наличие субъектов развития, тех субъектов деятельности, которым интересна реформа, которые заинтересованы в том, чтобы что-то происходило. И в отличие от наших украинских коллег, где все политические партии претендуют на свою версию развития системы образования, в Беларуси в этом плане все достаточно печально: практически ни одна партия не заявляет в своих программах какого-то направления в области развития образования. Основным субъектом развития образования является экспертное сообщество и представители гражданского общества, но их уровень сформированности – очень большая проблема.

Кроме того, существует гуманитарный ценностной конфликт между разными системами образования: между постсоветской системой, несущей на себе советский образ жизни, и системой, которая направлена на изменение, европеизацию Беларуси, на ее включение в европейское пространство. Этот конфликт существует, и именно в Беларуси он проявляется очень ярко, но не имеет ясных механизмов его разрешения. Все предложения упираются в то, что мы должны искать новые механизмы диалога, но пока, несмотря на поиски, в целом конфликт не разрешается.

Также имеет место игра, которую ведут те субъекты, которые заинтересованы в развитии образования и которые не согласны во многом с политикой, проводимой правительством. Сегодня есть кейс Общественного Болонского комитета, когда фактически именно он, больше всего заинтересованный во вступлении в Болонский процесс, в 2012 г. заблокировал вступление Беларуси в Европейское пространство высшего образования. Причем заблокировал по ценностным основаниям – не по технологическим, не по техническим, а по ценностным. Говорилось, что существующая система управления образованием в Беларуси не готова принять от Европы это самое важное и самое существенное – ценности академических свобод, автономии, студенческого самоуправления и т.д.

Мы имеем особый кейс Легучего университета, Белорусского колледжиума и других альтернативных попыток создания образовательных систем вне государственной системы высшего образования. И, как мне кажется, это тоже определенный вызов государственной системе образования, потому что именно сейчас в этой области сосредоточен практически основной прогрессивный интеллект. Беларусь в этом плане выбирает особый, специфический путь противостояния. Обычно, когда мы говорим о Болонской системе, мы обсуждаем стандарты и технические показатели. Но очень редко обсуждается содержание образования. К сожалению, мы имеем измененное содержание образования. Но насколько

оно изменилось, как оно изменилось, что сейчас транслируется в вузах, какая система ценностей, насколько она современна или нет? Таких исследований не проводилось, но на уровне ощущений можно зафиксировать, что содержание образования изменилось, и это надо обсуждать на уровне целеполагания, разработки новых миссий и стратегий образования. Кроме того, в результате неудавшихся, непонятных недо-реформ мы имеем измененную социальную структуру внутри университетов, особенный уровень чиновничества, особенный уровень послушания, коррупции и т.д. И, к сожалению, через систему болонских показателей не удастся четко идентифицировать эти проблемы. В современном мире действительно происходят радикальные изменения социальной структуры, и на уровне исследований часто не удается определить очень многие существенные изменения на пространстве между Европой и территорией постсоветского пространства.

Основной вывод, который можно сделать: Болонская система на сегодняшний день – это гуманитарный вызов для стран постсоветского пространства. Она проблематизирует существующий порядок, но точно быть уверенным в том, что именно Болонская система поможет выйти на путь развития, сейчас нельзя. По всей видимости, Болонская система на сегодняшний день не является реализационным механизмом разрешения содержательных, экономических и внутристрановых национальных проблем. Это связано с особой спецификой постсоветских пространств. Совмещение современных вызовов времени, глобальных вызовов, с той геополитической спецификой, с которой сталкиваются наши страны, требует определенного осмысления и оценки.

Что будет? На мой взгляд, возможны три варианта.

Первый: если мы не принимаем вызовы времени и не начинаем реформ, то Беларусь остается отсталой развивающейся страной в центре Европы, и это черное пятно как было таким, так и останется (вне зависимости от того, будет Беларусь в Болонском процессе или нет).

Второй: Беларусь создает в локальном варианте свой вариант развития образования, т.е. гордо говорит о том, что мы идем своим путем.

Третий: Беларусь полностью принимает стандарты БП и вместе с тем применяет глобальные вызовы, пытается их разрешить в рамках международного сотрудничества, но спрогнозировать результативность этих процессов очень сложно.

«Я все равно являюсь сторонником третьего сценария развития, – сказала С. Мацкевич, – потому что именно на этом пути мы можем изменить не столько структуру образования, не столько принять или не

принять кредиты, увеличить свои финансовые фонды, но через это мы можем освоить совершенно другую систему социальных и социально-политических отношений. Это для нас вызов: мы можем или создать новые европейские институции в системе образования, или их не создать. И поэтому Беларусь сейчас снова находится перед выбором, и этот выбор не чисто формальный (вступить или не вступить в БП), а выбор содержательно-ценностный и стратегический».

Болонский процесс и страны Восточного партнерства: возможна ли общая повестка дня?

А. Егоров, директор Центра европейской трансформации: «Подводя некоторое обобщение сказанному выше, можно заметить, что во всех наших странах произошло формальное принятие Болонских стандартов. В то же время само по себе это принятие не дает возможности реализовать реформы в их полноте, потому что есть субстрат, который препятствует реформам: сопротивление в ценностях, в академическом обществе, в отсутствии национальных субъектов, способных взять на себя ответственность за реформы. Кроме того, часто в процесс реформ вмешивается политика: во всех странах по-разному, но политические противоречия сильно вредят образовательным реформам, делая их непоследовательными, разрывными, манипулятивными и т.д. Следующее – это затраты и проблемы с финансированием, которые просто не имеют какого-то внятного решения нигде, и это приводит иногда к трагическим последствиям (пример грузинской науки). Также странно, что очень непоследовательно реализуется внутринациональная идея или национальная концепция развития образования. За Болонские стандарты хватаются как за некую кальку реформирования, но она формальна и сама по себе не несет национального содержания, в ней нет того, что давало бы «драйв», мотивацию к реализации реформ и действительным преобразованиям в системе высшего образования. И получается, что Болонский процесс признается как нечто хорошее, но сами по себе Болонские стандарты не могут служить заменой реформам образования».

Сегодня требуется более тщательный анализ и рефлексия произошедших изменений. Очевидно, что есть серьезные проблемы, но та динамика, которая отмечается в некоторых странах (Украина, Грузия), в последние два года очень обнадеживает.

Кроме того, Болонский процесс и внедрение его стандартов ведут страны к более глубокому пониманию, что же реально нужно менять в си-

стемах образования. П. Багиров подчеркивает: «Например, в Азербайджане годы становления на путь Болонских реформ позволили осознать, что требуется стране и в какой ситуации она оказалась. Болонский процесс, как ошибочно полагают многие, и особенно поначалу, не является панацеей для решения проблем. Даже в самой Европе до сих пор идет очень серьезная критика БП (в той же Германии). На самом деле цель БП как составной части политики добрососедства ЕС – это сближение стран для выработки понимания, что нам реально нужно. Мы получили интересный результат, когда начали двигаться по этому пути: общая цель сблизила нас самих внутри своей страны. То есть университеты, которые работали в консорциуме с европейскими вузами, в первую очередь начали активно общаться с такими же университетами в своей стране: из регионов, в одном городе. Все это позволило нам лучше понять проблемы и искать их решение. Не обязательно в контексте БП, а именно понять, что нам нужно».

Болонский процесс способствует интернационализации, и это, в том числе, позволяет стимулировать изменения на национальном уровне. Т. Марсагишвили замечает, что в Грузии «в прошлом году удалось увеличить финансирование науки в 3 раза, были профинансированы в полном объеме все требования институтов по закупке оборудования. Создана специальная комиссия по реформированию инфраструктуры. В этом смысле Болонский процесс – хороший зонтик, который позволяет оптимистично продвигаться в сторону ЕС в образовании, коммуникации, интернационализации, поскольку сегодня работать в одиночку нельзя, да и раньше было невозможно. Дифференциация и внедрение новых технологий сегодня без неких простых унифицированных вещей невозможно. И это один из ключевых моментов, когда мы должны реально смотреть на вещи и внедрять то, что приемлемо в рамках национальных интересов. К сожалению, в любой консервативной системе есть огромная инерционная масса, настолько большая, что сдвинуть ее с места вот так просто невозможно».

Многие докладчики отмечали, что страны Восточного партнерства могут использовать потенциал разнообразного опыта стран не только благодаря интернационализации и связи со странами ЕС, но и взаимодействию друг с другом.

Ян Садлак, один из «отцов-основателей» Болонского процесса, президент Международной обсерватории по академическому ранжированию и превосходству IREG Observatory, бывший директор Европейского центра высшего образования (ЮНЕСКО – СЕПЕС, 1999–2009) и руководи-

тель Департамента политики в области высшего образования ЮНЕСКО, г. Париж (1992–1999), заметил:

«Из текста Болонской декларации видна ее преобладающая цель – создание европейского пространства высшего образования. То есть цели эти не обязательно экономические. Тот факт, что в создании участвовала Еврокомиссия (не с самого начала), был связан с необходимостью вовлечения свободного движения знаний в контексте важности инноваций не только внутри ЕС, но и на других территориях. Поэтому девиз Болонского процесса – “свободное движение знаний” – значит больше, чем что-либо другое. Но знания подразумевают и экономическую вовлеченность, и систему ценностей. И я бы хотел не потерять этот элемент другого. Я очень ценю ваши доклады по Восточному региону и надеюсь, что Болонский процесс является единственным вариантом. Существует риск, что государство может думать, будто Болонский процесс – это троянский конь, который хочет уничтожить существующую политическую систему. Но мой главный аргумент – “слушайте, это же процесс на волонтерской основе (добровольно)”».

В то же время я не могу отрицать, что необходим процесс включения в других аспектах, которые, возможно, не лежат на поверхности, такие как академические ценности и пр. И еще: Болонский процесс – это не *à la carte* (как пожелаете), вы не можете взять (осуществить) только ECTS и больше ничего другого. Это очень логично, но в то же время это ценностно-насыщенный (*value-loaded*) процесс, за который также надо брать на себя ответственность. Как бы ни были важны инструменты, это не технократический, а культурный процесс. И это не эгоистичный процесс. В определенный момент мы подчеркивали внешнюю важность Болонского процесса. Всегда есть позитивное влияние на тех, кто формально не принимает участие по ряду причин. У вас у всех захватывающие истории, но они также отражают различные обстоятельства причин и следствий, которые имели место: развал СССР, одна идеология и т.д. Я бы сказал, вы отражаете часть нашего европейского существования после 1989 г. И это очень захватывающие и очень разные истории».

Роль гражданского общества

В. Величко, сопредседатель Руководящего комитета Форума гражданского общества Восточного партнерства: «Хотел бы поблагодарить всех спикеров за очень критическое отношение к тому, что происходит в ваших странах. Мне кажется, что это очень правильное настроение. Мо-

жет быть, оно даже сверх-критично, но это идет на пользу. Я хотел бы сделать замечание по поводу ряда факторов, которые влияют на процесс реформ, и в частности вернуться к вопросу о гражданском обществе. У меня такое наблюдение: то место и та роль, в которой гражданское общество проявляет себя в этих отношениях – политических, стейкхолдерских, профессиональных, является, скорее, некой лакмусовой бумажкой тех ниш, дыр, которые существуют в отношениях вокруг реформ высшего образования в той или иной стране. В одних странах гражданское общество пытается поднять вопросы управления, лоббирования, продвижения каких-то важных для них интересов стейкхолдерских, в других случаях, как в Беларуси, гражданское общество создает некие альтернативные проекты. Роль гражданского общества как индикатора в данном случае мне показалась достаточно интересной».

Т. Марсагишвили, заместитель министра образования Грузии: «Гражданское общество должно обязательно принимать участие, и у нас, в Грузии, это происходит, мы пытаемся во всех советах, которые обсуждают кандидатуры на выдвижение на руководящие посты тех организаций, которые контролируют качество образования, обязательно использовать их мнение. Вы знаете, что были созданы Национальные платформы в тех шести странах, которые идут по пути развития в сторону ЕС. В Грузии имеется четыре группы NGO – по энергетике и экологии, по экономике, по отношениям между нациями и политическая. Без активного участия гражданского общества реального прогресса не будет».

Т. Фиников, президент Международного фонда исследований образовательной политики и экс-заместитель министра образования Украины первое десятилетие независимости Украины (1991–2001): «Мой комментарий очень прост. В Украине сейчас есть четкая линия на то, чтобы представители гражданского общества попадали во все скольконибудь влиятельные структуры. Эта линия видна в системе образования через всю совокупность органов, которые принимают решения. И мне кажется, что если так будет продолжаться, мы в обозримом будущем придем к тому, что может называться механизмом государственно-общественного управления. Это тот наш идеал, к которому мы стремимся».

Научное издание

Общественное участие в модернизации высшей школы:
роль гражданского общества в имплементации Дорожной карты
реформирования высшего образования Беларуси

Материалы
Международной научно-практической конференции
Минск, 23–24 сентября 2016 г.