

Приєднання Казахстану до Болонського процесу: нові виклики для вищої освіти



Микола Муравйов

Кандидат економічних наук, викладач кафедри державного управління Казахстанського інституту менеджменту, економіки і прогнозування, Казахстан

Анотація

У статті приділено увагу ключовим цілям сучасної політики реформування вищої освіти у державах Центральної Азії. Автор намагається пояснити значення реформ у сфері вищої освіти для країн регіону загалом та Казахстану зокрема, що прагне стати дійсним членом міжнародної освітньої спільноти. Дано оцінку урядовим ініціативам на шляху приєднання Казахстану до Болонського процесу, проаналізовано значення його інструментів та засобів для забезпечення високої якості освітніх послуг, що надаються казахськими університетами.

Ключові слова: Болонський процес, реформа вищої освіти, університетська інфраструктура, якість освітніх послуг, корупція у вищій школі.

У березні 2010 р. Казахстан офіційно приєднався до Болонського процесу, для чого державі знадобилося понад 10 років. Сьогодні політичні діячі, громадяни сприймають недавнє прийняття країни до міжнародної освітньої спільноти як значне досягнення, яке може означати, що Казахстан став глибоко інтегрований у європейський дослідницький та освітній простір. Проте, чи це справді так? Спробуємо розглянути, як інтеграція у цій сфері сприймається у Казахстані викладачами вищих навчальних закладів, керівниками та студентами і на які виклики очікує держава після приєднання до Болонського процесу. Стаття містить фрагменти виступу автора на п'ятому міжнародному науковому форумі у м. Алмати, Казахстан.

У той час як політичний порядок денний та умови у сфері вищої освіти дуже відрізняються між собою у країнах Центральної Азії, виникає природне запитання: які спільні особливості вони повинні мати? Література з цієї тематики та інтерв'ю з багатьма професорами й керівниками університетів дозволяють дійти висновку, що однозначної відповіді на дане питання не існує і в принципі не може бути. Це знаходить своє підтвердження у різноманітних точках зору на дану проблему як в урядових, так і академічних колах, як в Казахстані, так і в сусідніх державах.

Ця риторика набула великого поширення на початку XXI століття, коли державні чиновники (пізніше університетська спільнота) почали регулярно заявляти про наміри інтеграції у міжнародний освітній простір у політичних документах і звітах університетів. Переконливою ілюстрацією цього є урядова Концепція розвитку Республіки Казахстан до 2030 року, де в розділі, присвяченому освіті, чітко декларується вказаний пріоритет¹.

¹ Tuinebayev, Zh. (2007). Integration of Kazakhstan in the International Education, Report for the International Workshop on Implementation of Credit Hour System. Taraz, Kazakhstan, accessed on 11 July 2007, <http://www.edu.gov.kz>.

Із наведеного випливає актуальне питання: чи вважаються країни Центральної Азії частиною міжнародного освітнього співтовариства у даний час? Адже, ймовірно, перебуваючи у такому співтоваристві разом з іншими республіками колишнього Радянського Союзу до його розпаду в 1991 році, як так сталося, що у період між 1991 роком і до сьогодні країни Центральної Азії «втратили своє членство» у ньому? Якщо країни мають намір інтегруватися, чи означає це, що вони раніше були самостійно виключені з цього співтовариства? Якщо так, то яким чином? Також існує ще ціла низка великою мірою риторичних питань. Що таке міжнародне освітнє співтовариство у контексті політичних проблем у країнах Центральної Азії?^{1, 2} Які країни є його членами та які країни не є такими й чому? Які існують критерії, що дозволяють включити одну країну у нього і виключити іншу?^{3, 4}

Огляд подій у сфері вищої освіти в Центральній Азії

Необхідність реформ у сфері вищої освіти обговорювалась у країнах Центральної Азії колишнього Радянського Союзу протягом тривалого часу з початку 1990-х років. Проте в 1990-ті роки майже не аналізувався вплив процесів глобалізації на формування нової системи вищої освіти в цьому регіоні. У кожній з п'яти центральноазійських держав процеси демократизації, розвиток громадянського суспільства та ринкової економіки відбувалися у різні способи, і вища освіта певною мірою задовольняла потреби суспільства та відображала розуміння ним своїх поточних пріоритетів. Хоча у рамках даної статті не передбачено детальний аналіз політики вищої освіти 1990-х років, проте було б корисно розглянути основні тенденції у цій сфері. Це дозволить з'ясувати, наскільки добре країни Центральної Азії підготуватися до викликів глобалізації, які можна спостерігати з початку ХХІ століття.

¹ Anderson, K. and Heyneman, S. (2005). Education and Social Policy in Central Asia: The Next Stage of the Transition. *Journal of Social Policy and Administration*. Vol. 39, No. 4: 361-380.

² Bassett, R. (2005). The High Profile of Trade in Higher Education Services. *International Higher Education*. Vol. 40: 5-6.

³ Alderman, G. (2001). The Globalization of Higher Education: Some Observations Regarding the Free Market and the National Interest. *Higher Education in Europe*. Vol. 26, No. 1: 47—52.

⁴ Altbach, P. (2001). «Higher Education and the WTO: Globalization Run Amok», *International Higher Education*, Vol 23, pp. 2—4

Дві країни в Центральній Азії — Казахстан і Киргизстан — здійснили швидкий перехід до ринкової економіки, а проведені реформи у вищій освіті стали підґрунтям для розбудови приватних вищих навчальних закладів і впровадження різних освітніх програм, які повинні були задовольняти потреби ринкової економіки. Загальна тенденція у сфері вищої освіти у цих двох країнах у 1990-х роках — лібералізація багатьох аспектів функціонування освітнього сектору, який раніше жорстко контролювався і цілком належав державі^{5, 6}.

Як Казахстан, особливо у зв'язку з його провідною економічною роллю у регіоні, так і Киргизстан перебувають у пошуку кращих рішень, які дозволили б модернізувати національні системи вищої школи і наблизити їх до міжнародних стандартів. Хоча багато реформ (наприклад, зміни в навчальних планах та ступеневій освіті, введення бакалаврських та магістерських програм, приватизація багатьох державних університетів тощо) були завершені в 1990-х роках, існує спільний консенсус у цих двох країнах, що необхідно набагато більше прогресу у цій сфері. На відміну від інших країн, Казахстан і Киргизстан мають свої пункти політичного порядку денного, які демонструють їхні амбіції розвивати вищу освіту надалі й реагувати на сучасні виклики глобалізації.

У Таджикистані проведення освітніх реформ було відкинуто або принаймні сповільнилося внаслідок громадянської війни 1990-х років. Однак на початку цього століття Таджикистан виявився відкритим до модернізації у сфері вищої освіти, хоча й не було чіткого бачення її забезпечення. Така відкритість до реформ, що базувалась на чіткому усвідомленні того, що країна значною мірою перебуває позаду своїх сусідів у плані поліпшення освітніх стандартів, надала безліч можливостей для Таджикистану реформувати вітчизняну вищу школу.

Узбекистан з початку 1990-х років і до сьогодні не має практично ніяких поліпшень в університетській сфері. Вона великою мірою залишається такою, як і за радянських часів. Хоча й були створені деякі нові університети і багато вищих навчальних закладів змінили свої назви, в державі досі немає закону, який дозволяв би створювати приватні освітні інституції. Більшість програм бакалаврату відповідають радянському стилю з погляду тривалості (тради-

⁵ DeYoung, A. (2005). «Ownership of Education Reforms in the Kyrgyz Republic: Kto v Dome Hozyain?» *European Educational Research Journal*, Vol 1, pp. 36-49.

⁶ Merrill, M. (2006). Internationalization of Higher Education in Kyrgyzstan: Three Potential Problems. *Central Eurasian Studies Review*, Vol 5, No. 2, pp. 34-40.

ційні п'ятирічні програми) та складу (більшість з яких обов'язкові та практично без вибіркового дисциплін, а також за змістом схожі на ті, що були багато років тому). Було б перебільшенням стверджувати, що існує деяка помітна відкритість стосовно реформ у системі вищої освіти Узбекистану. Позаяк країна досі не досягла фундаментальних змін, таких як реформування ступеневої освіти, оновлення навчальних курсів або забезпечення університетів гнучкістю у розробленні програм, тому здається малоймовірним, що Узбекистан сьогодні готовий зустріти міжнародні виклики глобалізації з ґрунтовними та адекватними відповідями.

Ще одна країна регіону, Туркменистан, залишається значною мірою закритою для будь-яких зовнішніх впливів. Обмаль доступної інформації про стан вищої освіти у державі показує, що в 1990-х роках цей сектор великою мірою було зруйновано і що потрібно чимало часу й ресурсів для його відбудови, принаймні до такого рівня, щоб можна було порівнювати з сусідніми країнами Центральної Азії.

Короткий огляд того, на якій стадії перебувають п'ять країн Центральної Азії в умовах реформування вищої освіти і що охоплює їх політичний порядок денний, показує, що дві держави — Казахстан і Киргизстан — можуть мати цілком реалістичний, а не лише деякий умовний інтерес до більш тісної інтеграції зі світом в освітній сфері. Найпотужніший імпульс в цьому контексті надходить від Болонського процесу з Європи.

Важливо зазначити, що Казахстан і Киргизстан вважають себе значною мірою готовими реагувати на виклики Болонського процесу. Не дивлячись на те, що в міжнародному співтоваристві, у тому числі в Європейському Союзі, є багато скептицизму щодо готовності країн інтегруватись у цей простір і чимало критики стосовно якості їхніх національних освітніх систем в цілому.

Приєднання до міжнародного освітнього простору

За винятком Туркменистану, у країнах Центральної Азії створено системи вищої освіти з великою кількістю навчальних закладів відносно чисельності населення (наприклад, станом на 2012 рік існує понад 120 приватних і державних ВНЗ у Казахстані з населенням близько 16 мільйонів осіб), з певною структурою навчальних програм (ступені бакалавра та магістра, п'ятирічний ступінь спеціаліста і вчені ступені кандидата і доктора наук, які вже замінені на програми доктора філософії), значними трудовими ресурсами, великою кількіс-

тю державних законів і нормативних актів (наприклад, вимоги та процедури для отримання ліцензії щодо присвоєння ступенів), а також певними урядовими структурами управління. В усіх п'яти центральноазійських країнах держава відіграє провідну роль у сфері вищої освіти.

Проте, що мається на увазі, коли кажуть про необхідність приєднання до міжнародного освітнього простору? Очевидно, лише існування освітньої інфраструктури, яка доповнюється встановленою системою ступенів, робочою силою та державним регулюванням виявляється недостатнім для того, щоб стверджувати, що країни Центральної Азії є повноцінними учасниками міжнародного ринку освітніх послуг. Чого не вистачає, так це високої якості вищої освіти в регіоні.

Побоювання з приводу різкого зниження якості освітніх послуг, що відбулося після руйнування Радянського Союзу, мають місце по всій Центральній Азії протягом багатьох років. Поширена думка, що якість підготовки випускників вищих начальних закладів істотно знизилася з часу розпаду СРСР, а система здобування знань у вузах деградувала. На це вказує зокрема й високий рівень безробіття серед випускників ВНЗ. На противагу цьому, особи, які здобувають фах у західних університетах, практично без перешкод можуть знайти для себе добре оплачуване робоче місце в будь-якій країні Центральної Азії, їхнє кар'єрне просування відбувається набагато швидше та успішніше.

Різне зниження якості освіти пов'язано також з багатьма іншими чинниками, такими як корупція, коли студент платить професору за отримання балів. З часу розпаду Радянського Союзу хабарництво набуло значного поширення у ВНЗ Центральної Азії. Якщо ключовий компонент навчання — набуття знань і навичок — підривається, то чи можливо й правомірно буде називати таку систему вищої освіти легітимною складовою міжнародного освітнього простору? Звісно, що ні.

Ще один аспект, пов'язаний з низькою якістю вищої освіти, стосується того, що вчені ступені, присвоєні у Центральній Азії, не визнаються в Західній півкулі. Урядові чиновники, а також викладачі вищих навчальних закладів та представники адміністрації університетів зазвичай зосереджені на спадщині Радянського Союзу в умовах застарілої академічної структури, включаючи й назви ступенів, яким не легко знайти аналоги на Заході. Іноді в дискусіях порушується питання, чи є структура освітніх програм, пропонуєваних навчальними закладами Центральної Азії, такою ж, як і структура аналогічних програм західних університетів. Однак, досить рідко

обговорюються питання порівняння змісту того, що саме викладається в університетах різних країн, і, найголовніше, якість викладання та навчання.

Можна резюмувати, що існує загальний консенсус у країнах Центральної Азії з приводу того, чому вчені ступені, здобуті у навчальних закладах цих країн, не визнаються західними університетами та роботодавцями. Для пояснення достатньо навести єдину причину — загальна низька якість вищої освіти. Цілком ймовірно, що те саме стосується багатьох інших держав з перехідною економікою, які в даний час розбудовують свої системи вищої освіти. Саме тому приєднання до Болонського процесу стало одним з пріоритетів політики у сфері вищої освіти в Республіці Казахстан — задля підвищення якості.

А втім, розуміння того, чому саме це важливо, здається спрощеним. В освітньому співтоваристві існує поширена думка, що після того, як Казахстан приєднався до Болонського процесу, повинно бути свого роду автоматичне визнання вчених ступенів, які присуджуються університетами країни. Ця точка зору була висловлена й підтверджена в численних інтерв'ю, формальних і неформальних, з викладачами, представниками адміністрації університетів різних рівнів та студентами. Чимало громадян висловили думку, що тепер для випускників казахстанських ВНЗ буде полегшено доступ до навчання, скажімо, в магистратурі європейських ВНЗ. Крім того, багато людей висловлювали думку, що тепер буде простіше отримати роботу в Європі, оскільки казахстанські академічні ступені будуть визнаватися на міжнародному рівні.

Казахстан — частина Болонського процесу. Що далі?

Існує чимало фактичних даних, що більшість громадян країни вважають приєднання Казахстану до Болонського процесу досягненням кінцевої мети. Вони не розуміють, що така міжнародна інтеграція — це тільки початок тривалого і, швидше за все, важкого процесу значних змін у вищих навчальних закладах. Ці зміни охоплюють зокрема використання кредитів як міри навантаження студентів. Це може призвести до необхідності перегляду навчальних програм, що буде непростим завданням, адже вони визначаються державними освітніми стандартами. Своєю чергою, останні також повинні бути переглянуті та оновлені, що само по собі є складним і тривалим процесом.

Для того щоб висвітлити деякі завдання, які ставить Болонський процес, може бути використаний такий приклад. Ступінь бакалавра у

рамках Болонського процесу, як правило, включає три роки навчання, тоді як у Казахстані для здобуття ступеня бакалавра потрібно навчатися чотири¹. Це являє собою новий виклик для політики у сфері вищої освіти, зокрема в частині перегляду та врегулювання існуючих освітніх програм з вимогами європейського освітнього простору.

Втім, призначення кредитів на курсах, які пропонуються університетами, та введення інших відповідних інструментів і стандартів ще не гарантуватимуть відповідний результат (тобто очікування, що казахстанські ступені будуть визнані в Європі). Немає сумнівів, що ключем до визнання ступенів є забезпечення високої якості освіти, якої часто не вистачає у місцевих вищих навчальних закладах.^{2, 3, 4}

Серед актуальних завдань для державної політики у сфері вищої освіти існує дві проблеми, кожна з яких вимагає активної участі держави. Одна з них полягає у тому, що казахстанські ВНЗ роками працювали над запровадженням американської моделі кредитних годин. Ця робота не була повністю завершена і багато ще належить зробити на рівні уряду (Міністерство освіти і науки), а також вищих навчальних закладів. Варто зазначити, що американська модель кредитних годин широко використовується для обчислення навантаження для студентів та викладачів університетів. Однак, навчальні кредити у ній мають інший зміст порівняно з такими, що використовуються у Болонській системі. В останньому випадку кредит є мірою кількості робочих годин студентів на тиждень. Наприклад, шестикредитне навчання означає, що студент повинен витратити на навчання шість годин на тиждень, включаючи і позааудиторну складову (наприклад, на бібліотеки, комп'ютерні лабораторії, навчання вдома тощо). Використання обох термінів (американських і європейських кредитних годин) може створити масовий безлад в університетському середовищі і призвести до нерозуміння того, що в дійсності являє собою кожна система окремо. Завдання державної політики у цій галузі полягає у з'ясуванні відмінностей і встанов-

¹ BolognaSecretariat (2004). «RequirementsandProceduresforJoiningtheBolognaProcess» (no. BFUG B3 7 fin), Bergen.

² Douglass, J. (2005). How All Globalization is Local: Countervailing Forces and their Influence on Higher Education Markets. Higher Education Policy. Vol. 18: 445–473.

³ Heyneman, S. and DeYoung A. (2004). The Challenges of Education in Central Asia. Information Age Publishing.

⁴ Mouraviev, N. Policy Agenda for Higher Education in Central Asian Countries: Why Globalization? In the proceedings of the Fifth International Research Forum. Ryskulov Kazakhstan Economics University, Vol. 5. 2010. Almaty: 85–91.

ленні напрямку для подальших реформ. Крім того, було б корисно, якби уряд надавав належні інструкції щодо пояснення того, як узгодити американську і європейську моделі кредитних годин у практичній освітній діяльності казахстанських вищих навчальних закладів.

Друге завдання, яке має вирішити державна політика, чи є корисним починати масове запровадження інструментів і механізмів Болонського процесу національним вищим навчальним закладам без належного вирішення актуальної проблеми низької якості вищої освіти. У той час, як якість може бути поліпшена лише у довгостроковій перспективі. Адже незначна її корекція в короткостроковому періоді навряд чи гарантуватиме визнання вчених ступенів, присвоєних у Республіці Казахстан, європейськими університетами. Це може мати

неприємні наслідки для держави. Разом з тим, інструменти і механізми Болонського процесу здатні суттєво полегшити процедуру визнання академічних ступенів.

Отже, проведені дослідження засвідчують, що питання інтеграції системи вищої освіти Казахстану до Болонського процесу є пріоритетним напрямом державної політики у цій сфері. Не дивлячись на позитивне сприйняття громадянами країни та освітянською спільнотою заявленого курсу реформ, держава перебуває нині лише на початку складного шляху до підвищення якості освітніх послуг і визнання національних ступенів вищої школи у Європі. Процес реформування потребує консолідації усіх політичних та економічних ресурсів країни заради досягнення цілі входження вищої освіти Казахстану у Європейський освітній простір.