

# ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

## Научно-исследовательский вид деятельности в европейской системе квалификаций: опыт и проблемы

**Воробьева Ольга Владимировна** – канд. ист. наук, доцент, ведущий научный сотрудник.  
E-mail: vorobushek1@yandex.ru

Институт всеобщей истории РАН; Российский государственный гуманитарный университет,  
Москва, Россия

Адрес: 119334, Москва, Ленинский проспект, д. 32а, ИВИ РАН

**Телешова Ирина Георгиевна** – канд. экон. наук, доцент, экономический факультет. E-mail:  
teleshova@econ.msu.ru

Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Москва, Россия

Адрес: 119991, Москва, Ленинские горы, 1

***Аннотация.** В статье анализируется европейский опыт описания исследовательского / научно-исследовательского вида деятельности и формирования рамки квалификаций для исследовательской карьеры. Авторы характеризуют этапы этого процесса, выявляя особую роль Болонской и Копенгагенской стратегий и разработанных ими документов и программ; приводят примеры создания отраслевых, секторальных и институциональных рамок внутри Европейского научного пространства и проводят их анализ. Особое внимание уделяется методологической культуре создания квалификационных рамок, трудностям разграничения уровней и нахождения адекватного языка их описания. Ставится вопрос об актуальных проблемах в процессе формирования отраслевой рамки в области «Образование и наука» в России и применимости европейского опыта в нашей стране.*

***Ключевые слова:** научные исследования, Европейская система квалификаций, Дублинские дескрипторы, Европейское научное пространство, Европейская рамка исследовательской карьеры, Открытая наука, исследовательские компетенции*

***Для цитирования:** Воробьева О.В., Телешова И.Г. Научно-исследовательский вид деятельности в европейской системе квалификаций: опыт и проблемы // Высшее образование в России. 2018. Т. 27. № 5. С. 74-86.*

### Введение

Роль науки как важнейшего ресурса развития современного общества подчёркивается во всех программных документах российского государства. Это кажется очевидным, т.к. любая ориентированная на развитую экономику страна не может не осознавать значимости фундаментальных исследований и прикладных разработок. Между тем, признавая на словах безальтернативный характер научного ресурса, разработчики нормативных документов, на основе которых началось формирование Национальной системы квалификаций (НСК) – Реестра

профессиональных стандартов (видов профессиональной деятельности)<sup>1</sup>, Справочника востребованных на рынке труда новых и перспективных профессий<sup>2</sup> и т.п., забыли включить в них науку и научно-исследовательский вид деятельности. Понадобился целый год упорной борьбы, прежде чем подобное положение дел было исправлено, и «Наука» всё-таки вошла в НСК, хотя и не в качестве самостоятельной области, а в связке с «Об-

<sup>1</sup> Приказ Минтруда от 29 сентября 2014 года № 667н.

<sup>2</sup> Последняя редакция утверждена Приказом Минтруда от 10 февраля 2016 г. № 46.

разованием» (и даже не на первом месте) [1]. Можно предположить, что такая парадоксальная, если не сказать трагикомическая, ситуация возникла из-за того, что формирование системы профессиональных квалификаций в России началось не с разработки целостной системы и модели всех видов трудовой деятельности, а с отдельных профессиональных стандартов, разрабатывавшихся хаотично и с позиций разных подходов. За первой крайностью последовала вторая, а именно настойчивые попытки описать недавно игнорируемый вид деятельности языком профессиональных стандартов, к этому явно не приспособленным. И если первый раунд борьбы закончился победой вузовской и академической общественности, то второй продолжается с неизвестным пока исходом. В этой связи следует внимательно присмотреться к тому, как аналогичные процессы протекают в других странах, в частности в странах Евросоюза, с которыми мы тесно связаны целым рядом программ и в области «Образование», и в области «Наука и инновации». История появления и развития в ЕС таких рамочных структур и программ – сама по себе очень интересная и отдельная тема. Нас она будет интересовать только в одном аспекте: каким образом там происходило формирование целостной и согласованной системы подготовки кадров для исследовательского / научно-исследовательского вида профессиональной деятельности. С учётом проводимой сегодня работы по формированию Единой отраслевой рамки квалификаций (ЕОРК) в сфере исследований, разработок и образования (включая подготовку научных кадров) [2], европейский опыт может оказаться весьма полезным и поучительным.

### Исследовательские компетенции в Европейском пространстве высшего образования

Идея европейского научного пространства с собственной рамочной квалификационной структурой вызревала параллельно сразу из нескольких источников. Одним из них явилась практика формирования Ев-

ропейского пространства высшего образования (ЕПВО), начало которому было положено Болонским процессом. Ключевую роль в описании рамки квалификаций для ЕПВО сыграли т.н. Дублинские дескрипторы (2002)<sup>3</sup> [3]. Подчеркнём, что эти дескрипторы разрабатывались в рамках *отраслевой рамки для высшего образования* и потому не были привязаны к профессиональным или научным областям, хотя, естественно, научно-исследовательский вид деятельности нашёл в этой рамке своё отражение. Если посмотреть на её содержательное наполнение, то на первых двух уровнях бакалавриата исследовательский вид деятельности отсутствует и фактически заменяется аналитическими компетенциями: «уметь собирать и интерпретировать данные по соответствующим проблемам». Предполагалось, что по-настоящему исследовательские умения начинают формироваться только на уровне магистратуры (магистры обладают знаниями и пониманием, которые «создают фундамент или возможности для проявления оригинальности в выдвижении и/или применении идей в контексте исследования») и развиваются на уровне аспирантуры («владение навыками и методами исследования, связанными с областью обучения», способность «задумать, спланировать, осуществить и применить серьёзный процесс исследований с научной достоверностью», «внести вклад в рамках оригинального исследования в новых областях знаний путём проведения масштабной научно-исследовательской работы, материалы которой публикуются или упомина-

<sup>3</sup> В октябре 2004 г. на очередной встрече в Дублине трёхуровневая система квалификаций была дополнена четвёртым (вернее, первым уровнем – сокращённым циклом образования в рамках первого цикла). Итоговая рамка квалификаций для ЕВПО была принята в мае 2005 г. на Бергенской конференции европейских министров образования и легла в основу формирования национальных рамок в сфере высшего образования (2007–2010 гг.).

ются в национальных или международных источниках» и т.д.).

Если сосредоточить своё внимание на методологии создания Дублинских дескрипторов, то можно обнаружить появление некого подхода, обеспечивающего определённое единство и преемственность с ними всех последующих документов, создаваемых в рамках Европейского научного пространства. Во-первых, это достаточно широкое определение понятия «исследование», которое, как следует из пояснений, означает изыскания на базе критического осмысления знаний и охватывает разные виды деятельности, предусматривающие оригинальную и новаторскую работу, т.е. *не имеет исключительной привязки к научному виду деятельности*. Во-вторых, это параметры описания уровней (в терминах «знание и понимание»; «применение знания и понимания с учётом специфики контекста»; «коммуникативные навыки»; «способность к самостоятельному обучению» или «готовность работать под руководством наставника»), которые *даны в самом общем виде и никак не привязаны к направлениям подготовки*. Наконец, в-третьих, акцент на *результатах обучения и компетенциях*, которые также понимаются очень широко, обеспечивая возможность градации умений и навыков.

#### Европейская рамка квалификаций и проблема подготовки кадров для научно-исследовательского вида деятельности

Параллельно с Болонским начал развиваться т.н. Копенгагенский процесс, направленный на развитие сотрудничества в области профессионального, а не только высшего образования. Основным инструментом перевода между различными системами квалификаций и их уровнями призвана была стать Европейская рамка квалификаций (ЕРК), позиционировавшаяся как основа для связи между образованием и занятостью. Практически сразу выявился разный подход этих процессов – Болонского и Копенгагенского – к системе высшего образо-

вания. В Лиссабонской стратегии приоритет отдаётся именно *профессиональной подготовке*; поскольку здесь очень важен высокий уровень исследований и инноваций, приоритетной задачей является создание сети исследовательских учреждений. Что касается университетов, то они рассматриваются как партнёры прежде всего и *только (!)* в плане исследовательской деятельности: «Мы подчёркиваем ценность высшего образования для дальнейшего улучшения научных исследований и значение вузовской науки для социально-экономического развития общества и обеспечения социального единства... Для достижения лучшего результата необходимо обеспечить синергию между сектором высшего образования и другими исследовательскими секторами во всех странах-участницах, а также между ЕПВО и Европейским исследовательским пространством» [цит. по: 4, с. 36–37]. Показательно, что, стремясь найти эту синергию при описании исследовательских компетенций, ЕРК, с одной стороны, опирается на Дублинские дескрипторы (исследовательская деятельность появляется только на 7–8-м уровнях и описывается в заданных ими параметрах), с другой – пытается найти дескрипторы компетенций, выходящие за область образования, фундаментальных исследований и исследовательских ситуаций. Например, компетенции 7-го уровня в параметрах знаний описываются следующим образом: «Высокоспециализированные знания, часть из которых относится к последним достижениям *в соответствующей области трудовой деятельности или обучения*, на основе которых *формируются оригинальные идеи и/или проводятся исследования* (выделено нами. – О.В., И.Т.); «критическое осмысление вопросов в области изучения и в смежных областях», а в параметрах умений – как умение «решать специализированные проблемы, необходимые для *проведения исследований и/или осуществления инноваций* с целью создания новых знаний и процедур, а также интегрировать знания из различ-

ных областей» [5]. При этом дескрипторы стремятся абстрагироваться от того, каким образом были достигнуты эти компетенции: «Уровни компетенций описывают уровень требований к соответствующим результатам обучения и результатам труда нейтрально по отношению к структуре. Они дают возможность оценить и классифицировать по ступеням компетенции, приобретённые в ходе формального и неформального (например, на рабочем месте) учебного процесса в различных контекстах» [6, с. 78].

Учитывая всеобъемлющий характер и разнообразие квалификаций из различных систем образования и подготовки, ряд стран решили, что такой общий/нейтральный подход является недостаточным и ввели альтернативные наборы формулировок, адаптированные к потребностям конкретных секторов и квалификаций. Особое беспокойство вызвали дескрипторы 6–8-го уровней, описывающие высшие уровни квалификаций, непосредственно связанные с научной деятельностью. Например, бакалавр (6-й уровень) в немецкой рамке квалификаций должен «обладать знаниями для дальнейшего развития научного предмета или (выделено нами. – О.В., И.Т.) области профессиональной деятельности» [7]. Другие страны сделали ещё один шаг вперёд, внедрив дескрипторы параллельного уровня для проведения различия между категориями квалификаций. Например, Австрия решила ввести параллельные дескрипторы на уровнях 6–8, касающиеся квалификаций высшего (академического) образования и профессионального образования и обучения (ПОО). Норвегия пошла по аналогичному пути, также подчеркнув различия между ПОО, общей и академической квалификацией. Польская квалификационная структура предложила ещё одно решение, введя три основных набора дескрипторов, предназначенных для различных целей и работающих с различными уровнями детализации: 1) универсальные дескрипторы, лежащие в основе польской всеобъемлю-

щей национальной рамки квалификаций; 2) дескрипторы для подсистем образования и подготовки кадров, в частности для общего образования, профессионального образования и обучения и (академического) высшего образования; 3) дескрипторы для экономических секторов или предметных областей [5].

### Формирование европейской рамки исследовательской карьеры

Отмеченные поиски и дебаты по поводу уровней, квалификаций и адекватного языка их описания внимательно изучались и серьёзно влияли ещё на одно пространство, формирующееся в рамках Лиссабонской стратегии, а именно – на Европейское научное (исследовательское) пространство (ЕНП)<sup>4</sup>. Старт этому масштабному проекту был дан в 2000 г. Европейской комиссией, и с тех пор он прошёл целый ряд этапов<sup>5</sup>, найдя своё воплощение в серии документов, проектов и программ. Ключевым здесь, пожалуй, является документ Еврокомиссии «На пути к европейской рамке исследовательской карьеры» (2011), созданный на основе и с учётом всех тех наработок, которые были получены в рамках как Болонского, так и Копенгагенского процессов, но особенно Британской рамки развития исследователей [8]. Последняя мало известна в России и потому заслуживает особого внимания.

Британская рамка развития исследователей является основой профессионального развития для планирования, продвижения и поддержки личностного, профессионального и карьерного роста исследователей *в высшем образовании*. Однако среди своей целевой аудитории она видит не только исследователей в этой сфере, но и а) работодателей – для ознакомления последних с портфолио исследовательских навыков и потенциалом лиц, стремящихся стать иссле-

<sup>4</sup> European Research Area (ERA).

<sup>5</sup> См.: CORDIS (Community Research and Development Information Service). URL: [https://cordis.europa.eu/gui/dance/archive\\_en.html](https://cordis.europa.eu/gui/dance/archive_en.html)

дователями, или исследователей, желающих прийти в высшее образование из других областей, а также б) политиков, спонсоров и других заинтересованных лиц. Дескрипторы в этой рамке структурированы по четырём областям (доменам), вполне корреспондирующим с Квалификационной рамкой ЕПВО: 1) знания и интеллектуальные способности (знания, когнитивные способности, креативность); 2) личные качества и способность быть эффективным исследователем (в том числе способность к самоуправлению и возможность управлять собственным профессиональным и карьерным ростом); 3) управление и организация исследований (профессиональное поведение; управление исследованиями, в том числе знание стандартов, требований и т.п.; финансы, финансирование и ресурсы); 4) участие, влияние, воздействие (работа с другими, коммуникация, взаимодействие и воздействие, в том числе наставничество)<sup>6</sup>. Определённым новшеством, которое может представлять интерес для разработчиков ЕОРК в области «Образование и наука» в России, является *отсутствие жёсткого соответствия между возможными уровнями и дескрипторами*: каждый из дескрипторов содержит от трёх до пяти уровней, представляющих различные этапы развития или уровни производительности в пределах этого дескриптора. Другими словами, отдельные дескрипторы могут объединять от двух до трёх уровней в случае, если по данному параметру между уровнями не наблюдается значительных различий.

Ещё раз подчеркнём, что разработка такой рамки именно для сферы высшего образования говорит о том, что общий рамочный подход, проводимый в европейском и национальном контекстах, не всегда находит понимание и поддержку в разных странах, подвигая их заполнять лакуны в соответствующих секторах занятости. Особенно

страдает сфера высшего образования, постепенно становящаяся второстепенной в общем тренде смещения интереса именно к профессиональной подготовке. На секторальном, национальном и институциональном уровнях были созданы и другие исследовательские карьерные рамки. Так, например, Форум организаций – членов Европейского научного фонда<sup>7</sup> разработал рамку для исследователей, финансируемых через его представителей [9]; Лига европейских исследовательских университетов<sup>8</sup> создала рамку для исследовательской карьеры в университетах-членах [10]; отдельные исследовательские организации создали свои собственные структуры, непосредственно связанные с описанием должностных функций в этих учреждениях и обществах<sup>9</sup>. Фокус и терминология этих рамок различаются, но есть и существенная общность в подходах, содержании и целях. Предполагается, что эти рамки будут выполнять функцию связующего звена для секторальных, национальных и институциональных рамок, обеспечивая язык понимания для широкого круга субъектов на всём континенте и за его пределами.

С этой целью задумывалась и европейская рамка исследовательской карьеры. Её основными задачами стали: создание открытого и прозрачного внутреннего рынка труда для исследователей; обеспечение сопоставимости структур карьерного роста; преодоление фрагментарности рынка труда для исследователей на национальном уровне и сегрегации между карьерами в академических кругах, промышленности и других секторах; разрушение барьеров в межстрановой и секторальной мобильности; обеспечение возможности перемещения между секторами; создание чёткой и прозрачной карьерной

<sup>7</sup> European Science Foundation (ESF).

<sup>8</sup> The League of European Research Universities (LERU).

<sup>9</sup> См., например, проект DOC-CAREERS, разработанный в рамках Европейской ассоциации университетов. URL: <http://www.eua-cde.org/>

<sup>6</sup> Каждый домен разделён на три субдомена, а те, в свою очередь, – на 63 компетенции.

перспективы; информирование начинающих исследователей о диапазоне возможностей в разных секторах занятости; обеспечение работодателей инструментом экспликации компетентностного потенциала исследователей и их роли в разных компаниях и т.д. Отдельно подчеркивается взаимосвязь этой рамки с ЕРК на протяжении всей жизни и Болонской рамкой квалификаций ЕПВО. Это прослеживается и при определении уровней, и при описании дескрипторов, и в методологических подходах к созданию рамки. Так, европейская исследовательская рамка имеет 4 уровня (R1 – исследователь на начальном этапе карьеры, вплоть до получения степени PhD; R2 – признанный исследователь, обладатель степени PhD или её эквивалента, но не вполне самостоятельный; R3 – состоявшийся и известный учёный, имеющий высокую степень самостоятельности; R4 – ведущий учёный, лидирующий в своей исследовательской области или научной отрасли); при этом подчеркивается, что уровень R2 соответствует завершению высшего уровня в ЕРК (8 уровня) и третьему циклу в Болонском процессе. Эти уровни соответствуют также номенклатуре европейской исследовательской карьеры, установленной а) Европейским исследовательским пространством (начинающий исследователь; признанный исследователь; состоявшийся исследователь; ведущий исследователь); б) Европейским научным фондом (соискатель докторской степени; постдок; независимый учёный; состоявший учёный); в) Лигой европейских исследовательских университетов (соискатель докторской степени; постдок; университетский учёный; профессор) [11].

Не менее значимыми для создания европейской рамки исследовательской карьеры считаются, на наш взгляд, следующие позиции:

- дескрипторы применяются ко всем исследователям независимо от того, где они работают, – в частном или государственном секторе, т.е. в компаниях, НПО, научно-исследовательских институтах, исследователь-

ских университетах или университетах прикладных наук;

- дескрипторы не обязательно должны совпадать с каждой конкретной карьерой, поэтому они не предназначены для использования списком;

- все уровни, кроме первого, не обязательно должны рассматриваться как этапы прогрессивной карьеры, хотя можно предположить, что исследователь, работающий на каком-то уровне, будет наращивать компетенции, полученные на предшествующих уровнях;

- исследовательская карьера от R1 до R4 не всегда является континуумом; исследователи могут уходить из исследовательской среды на любом этапе или наоборот – оставаться на одном уровне всю жизнь;

- отдельные исследователи могут выходить далеко за рамки приведённых дескрипторов.

Подчеркнём, что основным критерием в этой рамке является *высокое качество исследований*, поэтому дескрипторы сосредоточены на характеристиках, связанных с *исследованиями*, а не на других компетенциях, которые могут быть актуальны для конкретной профессии (например, преподавание). С этой целью европейская исследовательская рамка выделяет *необходимые*, связанные с высоким уровнем исследований, и *желательные* компетенции, которые могут быть применимы в широком диапазоне профессий, в том числе в сфере высшего образования, в частном и государственном секторах. Следует отметить, что желательные компетенции приводятся *в качестве примеров, а не очерчивающего перечня*. На первом уровне в качестве необходимых выступают преимущественно интеллектуальные компетенции (в качестве желательных указываются первичные коммуникативные умения). На втором уровне, помимо развития интеллектуальных компетенций, подчёркивается необходимость наличия такой личностной компетенции, как самостоятельное управ-

ление научной карьерой (в числе желательных – компетенции, связанные с пониманием ценности своей исследовательской работы для бизнеса и общества и с умением презентовать это понимание). На третьем уровне к интеллектуальным умениям добавляются научно-организационные, в том числе умение управлять проектом, и подчёркивается самостоятельный характер деятельности (в числе желательных компетенций – новаторство, сотрудничество с профессиональной сферой, бизнесом и обществом, а также наставничество). Наконец, четвёртый уровень включает в себя разработку стратегии видения области исследований и руководство исследовательскими группами или отраслевыми научно-исследовательскими лабораториями (в качестве желаемых компетенций выступает способность создавать научные сети и развивать научные коммуникации, привлекать финансы и экспертная деятельность) [11]. Если внимательно присмотреться к параметрам описаний, то можно обнаружить всё те же четыре области британской рамки развития исследователей.

Одной из существенных особенностей европейской рамки исследовательской карьеры является её ориентация не только на сегодняшний, но и прежде всего на завтрашний день. С этой целью предусмотрен её постоянный пересмотр (один раз в два года) для корректировки актуальных и опережающих компетенций. Дальновидность такого подхода стала очевидной практически сразу, в том числе в процессе создания и разворачивания проекта Открытой науки, старт которому был дан в самом начале 2016 г. [12]. Долгосрочная миссия проекта заключается в стимулировании глубоких изменений в научной среде, как в производстве, так и в распространении знаний, в результате чего наука должна стать более открытой, доступной, глобальной, прозрачной, целостной и т.п., что рассматривается как один из способов повышения эффективности всей системы исследований и инноваций [13, р. 59].

Под Открытой наукой понимается прежде всего прозрачность научных коммуникаций, открытый доступ к источникам, данным, публикациям, а также преодоление барьеров между наукой и обществом, установление более тесных контактов и сотрудничества между наукой и образованием, вовлечение учёных в научную политику и др., что, в свою очередь, требует развития специальных компетенций.

В соответствии с мониторингом ЕС, компетенции, направленные на формирование компетенций в рамках Открытой науки, могут быть сгруппированы в четыре большие группы, а именно: а) для работы с научными публикациями в открытом доступе; б) для работы с исследовательскими *данными* в открытом научном пространстве; в) для коммуникации в научном пространстве (в том числе приверженность этическим нормам и ценностям научной деятельности); г) для реализации концепции т.н. «гражданской науки». Особо следует отметить последнюю позицию. Включение общественности в практику функционирования науки как вида деятельности ставит перед исследователями задачу научиться взаимодействовать с гражданами и с заинтересованными лицами, не являющимися представителями академического научного сообщества, с целью лучшего использования и распространения результатов научной работы. Соответствующие компетенции включают в себя: умение подключать граждан к процессам проектирования и разработки исследований, когда это уместно; способность привлекать граждан к сбору и анализу данных исследований, например через гражданские научные платформы; и, наконец, способность общаться, объяснять и обсуждать результаты исследований с широкой общественностью, стимулируя тем самым интерес к науке и исследованиям, выстраивать с обществом отношения доверия, т.е. дают возможность гражданам получать знания и навыки, которые позволят им обсуждать с учёными и политиками научные вопро-

сы и приоритеты. В рамках Открытой науки предполагается также, что открытые научные навыки не менее актуальны и для «гражданских» учёных – тех, кто занят в промышленности, в массовых профессиях, в средствах массовой информации. Поэтому открытые научные навыки должны быть интегрированы в формальное образование как можно раньше – через начальную школу, среднюю школу, высшую школу, а также через профессиональную подготовку и обучение на протяжении всей жизни, т.е. должны быть присущи в той или иной мере всем членам общества. А это уже требует внесения серьёзных изменений во все виды рамочных дескрипторов, в том числе в европейскую рамку исследовательской карьеры. К этому же подталкивает и недавно принятый Европейский исследовательский кодекс [14], развивший идеи Европейской хартии исследователей и Кодекса поведения при приёме на работу исследователей (2005) [15]. А на повестке дня Европейского Союза уже стоят задачи определения новых перспектив инновационного со-развития науки, бизнеса и общества вплоть до 2030 г. Резонно предположить, что каждая из них будет вносить свои коррективы в видение и способы реализации исследовательского / научно-исследовательского вида деятельности и в подготовку к нему.

#### Подготовка к исследованиям и ключевые компетенции для обучения на протяжении всей жизни

В 2017 г. Европейская комиссия объявила о пересмотре структуры ключевых компетенций ЕС для обучения на протяжении всей жизни [16]<sup>10</sup>. На первый взгляд может

показаться, что это никак не связано с подготовкой к исследовательскому / научно-исследовательскому виду деятельности, однако это не так. Поводом к размышлениям послужили несколько обстоятельств. Во-первых, обнаруженное в 2015 г. ухудшение показателей уровня грамотности и счёта у граждан ЕС по сравнению с 2006 г. Во-вторых, произошедшие политические, социальные, экономические, экологические и технологические изменения, такие как миграция, глобализация, цифровая коммуникация, возросшее значение навыков STEM и социальных сетей, а также вопросов устойчивого развития. Отмечается, что обновление особенно актуально в связи с растущей политической радикализацией, нападками на свободу слова, убеждений и политического и культурного самовыражения, в связи с изменениями в коммуникационных и информационных технологиях и культурах, включая быстрое и массовое увеличение потоков данных и информации, а также использование социальных медиа.

В-третьих, реакция Ассоциации европейских университетов (АЕУ)<sup>11</sup> на возросшую ориентацию Европейской комиссии на обучение на протяжении всей жизни, а не на высшее образование. Руководство АЕУ подчеркнуло, что в большинстве случаев учебные заведения готовят выпускников не только к конкретной карьере с определённым набором навыков, но и к большому разнообразию карьерных путей, что позволяет им вносить соответствующий вклад в общественную жизнь. Таким образом, понимая важность ускорения экономического роста и повышения квалификации, АЕУ предостерегла от подчинения высшего образования с его многочисленными миссиями

<sup>10</sup> Как известно, рекомендации 2006 г. (Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on Key Competences for Lifelong Learning (2006/962/EC)) содержали восемь ключевых компетенций, каждая из которых рассматривалась как сочетание знаний, навыков и отношений: 1) общение на родном языке; 2) общение на иностранных языках; 3)

математическая компетентность и базовые компетенции в области науки и техники; 4) цифровая компетентность; 5) умение учиться; 6) социальные и гражданские компетенции; 7) инициативность и предприимчивость; 8) культурная информированность и её проявления.

<sup>11</sup> European University Association (EUA).

исключительно потребностям рынка труда. Что касается «требований к навыкам», таким как навыки активной гражданской позиции, критический настрой, открытость, терпимость и вовлечённость, то они лежат в основе академического образования и не должны рассматриваться как «дополнение» к учебной программе. Подчёркивается, что высшее учебное заведение обеспечивает комплексное образование, призванное не только *удовлетворять потребности занятости, но и способствовать развитию личности, выработке активной гражданской позиции и продвижению знаний*. Сегодня формируется консенсус относительно позиции, занятой экспертами Европейской системы квалификации, согласно которой «компетентность» означает доказанную способность использовать знания, навыки и личные, социальные и/или методологические способности в рабочих или учебных ситуациях, в профессиональном и личностном развитии. Поэтому крайне важно обеспечить согласование между «результатами обучения» и «компетенциями». Высшее образование должно, конечно, формировать *сквозные компетенции и взаимосвязь между конкретными компетенциями*. Так, в некоторых дисциплинах высшее образование активно участвует в обсуждении ключевых компетенций со сферой занятости. Однако для высшего образования в целом и по многим его дисциплинам в частности всё же именно *результаты обучения, а не компетенции* остаются общим знаменателем, в том числе исходя из практических аспектов разработки учебных программ и оценки.

С этой точки зрения восемь ключевых компетенций, предложенных ЕК в 2006 г., по-прежнему остаются в силе, но требуют некоторых изменений и дополнений. Это касается и компетенций, имеющих непосредственное отношение к исследованиям. К примеру, *языковая компетентность* не должна рассматриваться только в плане оппозиции родного и иностранного языков. Увеличивается число европейских граждан,

считающих родным более чем один язык, равно как живущих в среде, где есть другие языки, которые нельзя назвать иностранными. Эта форма языкового разнообразия часто игнорируется формальным образованием, между тем она может быть основой для политики поощрения многоязычия и повышения осведомлённости о культурном разнообразии. С учётом изменений в секторе СМИ ключевые компетенции должны акцентировать необходимость *грамотности*, выходящей за рамки фактических навыков чтения и письма, например способность критически и дифференцированно оценивать содержание письменных и визуальных сообщений (контента) средств массовой информации, а также способность принимать ответственные решения в профессиональном и личном контекстах. Это важно и в профессиональной, и в гражданской жизни. В рамочной программе 2006 г. подчёркивается значение *«математической компетентности и базовых компетенций в области науки и техники»*. АЕУ предлагает с раннего возраста уделять равное внимание навыкам и компетенциям в области социальных и гуманитарных наук, поскольку именно они поддерживают способность анализировать и ориентироваться в сложных и глобально взаимосвязанных событиях и процессах. Они касаются также предпринимательских и гражданских компетенций, культурной осведомлённости, включая способность рассматривать научно-технические достижения в различных социальных, культурных, исторических и экономических контекстах. *«Умение учиться»* должно содержать отсылку к *«исследованиям и другим видам любознательности»*, имманентно присущим образованию, поскольку они имеют важное значение для превращения обучающихся в самостоятельных и автономных участников процесса обучения. *«Инициативность и предприимчивость»* должны либо входить в «социальные и гражданские компетенции», либо реорганизовываться в «гражданские

компетенции» и «социальные и предпринимательские компетенции». Компетенция «культурная информированность и её проявления» должна включать прямую ссылку на открытость, а также на необходимость изучения «способов культурного выражения», которые не имеют корней в «местном, национальном и Европейском культурном наследии». Это имеет решающее значение для понимания культуры во всё более глобализирующемся мире, а также для лучшего понимания культурного самовыражения мигрантов и групп диаспор в Европе.

На основе этих соображений в январе 2018 г. в Брюсселе были приняты соответствующие рекомендации [17].

### Заключение

Как следует из проведённого анализа, опыт ЕС по разработке квалификационных рамок в области образования и исследований не является ни бесспорным, ни безболезненным. Каждый этап и каждое новое начинание наталкиваются на методологические, институциональные, культурные трудности и барьеры, за которыми следуют многочисленные дискуссии и интенсивные поиски оптимальных решений. Российским экспертам, только вступающим на этот путь, стоит внимательно присмотреться к сложным вопросам и методологической культуре создания подобных квалификационных рамок.

Прежде всего, европейский опыт показывает, что процесс создания системы квалификаций в сфере образования и науки требует системного подхода, привлечения всех заинтересованных сторон, всеобъемлющего и длительного обсуждения процесса согласования на всех уровнях квалификаций. Во-вторых, стоит обратить внимание на постоянное подчёркивание европейцами *рамочного* характера разрабатываемых структур, являющихся скорее *ориентиром, стимулом, стратегией*, нежели нормативным документом, имеющим обязательный характер. Особо сложными являются вопросы, связан-

ные со структурой и внутренним наполнением рамки. Сколько требуется уровней для описания исследовательской деятельности (очевидно, что они связаны со структурой занятости и образования в отрасли) и как точно отнести дескрипторы именно к этому уровню? Возможно ли приращение сразу всех компетенций, или более реальна ситуация, когда развитие одних компетенций не сопровождается развитием других на двух и даже более уровнях без ущерба для профессиональной деятельности? Каковы должны быть критерии оценивания соответствия качества исследовательской / научно-исследовательской деятельности рангу исследователя? Каково оптимальное число дескрипторов для адекватного описания компетенций? Как найти дескрипторы, которыми можно без ущерба для конкретности описать любую деятельность в сфере научных исследований и разработок без учёта профессиональной специфики, и как при этом не впасть в сверхобщую и сверхкомплексную систему описания? Можно ли вообще найти единую и непрерывную логику такого описания? Таков далеко не полный перечень актуальных вопросов, на которые нам в ближайшее время придётся предложить свои ответы.

### Литература

1. *Караваева Е.В.* Квалификации высшего образования и профессиональные квалификации: «сопряжение с напряжением» // Высшее образование в России. 2017. № 12. С. 5–12.
2. *Караваева Е.В., Воробьева О.В., Тышкевич В.П.* О разработке модели формирования исследовательских компетенций выпускников программ высшего образования // Высшее образование в России. 2018. Т. 27. № 4. С. 33–47.
3. Framework qualifications for EHEA. URL: [http://media.ehea.info/file/WG\\_Frameworks\\_qualification/85/2/Framework\\_qualifications-forEHEA-May2005\\_587852.pdf](http://media.ehea.info/file/WG_Frameworks_qualification/85/2/Framework_qualifications-forEHEA-May2005_587852.pdf)
4. Европейское пространство высшего образования – достижение целей: Коммюнике Конференции министров, ответственных за высшее образование. Берген, 19–20 мая, 2005 // Болонский процесс: европейские и национальные структуры квалификаций (книга-

- приложение 2)/ Под науч. ред. В.И. Байденко. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. С. 36–37.
5. European Qualifications Framework for Lifelong Learning. URL: <https://ec.europa.eu/ploteus/en/content/descriptors-page>
  6. Ханф Г., Хиттах-Шнайдер У., Муке К. Размышления о европейской системе квалификаций (ЕСК) // Болонский процесс: европейские и национальные структуры квалификаций (книга-приложение 2) / Под науч. ред. В.И. Байденко. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. С. 76–85.
  7. Analysis and overview of NQF level descriptions in European Countries. Working Paper No. 19. European Center for the Development of Vocational Training. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2013.
  8. Vitae researcher development framework. Careers Research and Advisory Centre, 2010.
  9. Research Careers in Europe Landscape and Horizons: A report by the ESF Member Organisation Forum on Research Careers 2010. URL: <http://archives.esf.org/coordinating-research/mo-fora/research-careers.htm>
  10. Harvesting talent: strengthening research careers in Europe. January 2000. URL: [http://www.leru.org/files/publications/LERU\\_paper\\_Harvesting\\_talent.pdf](http://www.leru.org/files/publications/LERU_paper_Harvesting_talent.pdf)
  11. Towards a European Framework for Research Careers. URL: [https://www.hrk.de/fileadmin/redaktion/hrk/02-Dokumente/02-05-Forschung/Forschermobilitaet/Towards\\_a\\_European\\_Framework\\_for\\_Research\\_Careers\\_-\\_21\\_July\\_2011\\_final\\_.pdf](https://www.hrk.de/fileadmin/redaktion/hrk/02-Dokumente/02-05-Forschung/Forschermobilitaet/Towards_a_European_Framework_for_Research_Careers_-_21_July_2011_final_.pdf)
  12. Open Science. URL: <https://ec.europa.eu/research/openscience/index.cfm>
  13. Europe's Future: Open Innovation, Open Science, Open to the World: Reflection of the RISE Group. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2017.
  14. The European Code of Conduct for Research Integrity. ALLEA – All European Academies, Berlin 2017.
  15. The European Charter for Researchers and The Code of Conduct for the Recruitment of Researchers. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2005.
  16. Key Competences for Lifelong Learning. URL: <http://www.eua.be/Libraries/publications-homepage-list/eua-response-to-key-competences-for-lifelong-learning>
  17. Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning. URL: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex%3A32006H0962>

*Благодарности. Исследование, на основе которого подготовлена настоящая статья, проведено с использованием гранта Президента Российской Федерации на развитие гражданского общества № 17-1-006957, предоставленного Фондом президентских грантов Ассоциации классических университетов России.*

*Статья поступила в редакцию 15.03.18*

*Принята к публикации 10.04.18*

### Research Activities in the European Qualifications System: Experience and Problems

**Olga V. Vorobieva** – Cand. Sci. (History), Leading Researcher; Assoc. Prof., Theory and History of Humanitarian Knowledge, e-mail: vorobushek1@yandex.ru

Institute of World History, Russian Academy of Science; Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia

*Address:* 32a, Leninsky prosp., Moscow, 119334, Russian Federation

**Irina G. Teleshova** – Cand. Sci. (Economics), Assoc. Prof., Faculty of Economics, e-mail: teleshova@econ.msu.ru

Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia

*Address:* 1, Leninskiye Gory, Moscow, 119991, Russian Federation

**Abstract.** The article considers the European experience of implementing scientific/research activities and the formation of a framework of qualifications for research career. The authors define and analyze the stages of this process revealing the special role of the Bologna and Copenhagen strategies and the documents and programs developed by them and give examples of creating specialized, sectoral and institutional frameworks within the European Research Area. Particular attention is paid to the methodological culture of creating qualification frameworks, difficulties in distinguishing levels and finding an adequate language for their description. The question is raised about topical problems in the process of forming the sectoral framework in the field of Education and Science in Russia and implementation of European experience in our country. The European experience shows that the process of qualification framework formation in the spheres of education and science requires the system approach, involvement of all the parties concerned, an overall and thorough discussion of the alignment process on all the levels of qualification. It is worth drawing attention to the framework character of the qualification system. It should be viewed more as guidance, incentive, strategy rather than a binding legal instrument. The most difficult issues concern the structure and content of this framework (what should be the levels of research activities description, how to categorize the descriptors, what are the criteria for assessment of quality of scientific/research activities according to researcher's rank and other issues).

**Keywords:** scientific research, European Qualifications Framework, Dublin Descriptors, European Research Area, European Research Career Framework, Open Science, Research Competences

**Cite as:** Vorobieva, O.V., Teleshova, I.G. (2018). [Research Activities in the European Qualifications System: Experience and Problems]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* = Higher Education in Russia. Vol. 27. No. 5, pp. 74-86. (In Russ., abstract in Eng.)

### References

1. Karavaeva, E.V. (2017). [Qualifications of Higher Education and Professional Qualifications: Harmonization with Efforts]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* = Higher Education in Russia. No. 12 (218), pp. 5-12. (In Russ., abstract in Eng.)
2. Karavaeva, E.V., Vorobieva, O.V., Tyshkevich, V.P. (2018). [On the Creation of a Research Competencies Development Model for Higher Education Programs Graduates]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* = Higher Education in Russia. Vol. 27. No. 2, pp. 33-47. (In Russ., abstract in Eng.)
3. Framework qualifications for EHEA. URL: [http://media.ehea.info/file/WG\\_Frameworks\\_qualification/85/2/Framework\\_qualificationsforEHEA-May2005\\_587852.pdf](http://media.ehea.info/file/WG_Frameworks_qualification/85/2/Framework_qualificationsforEHEA-May2005_587852.pdf)
4. The European Higher Education Area – Achieving the Goals: Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Bergen, 19–20 May, 2005. In: (2009) *Reflections on the European Qualifications Framework (EQF) (Book Annex 2)* / Ed. by Prof. V.I. Baidenko. Moscow: Research Center of Quality Problems of Specialists Training, 2009, pp. 36-37. (In Russ.)
5. European Qualifications Framework for Lifelong Learning. URL: <https://ec.europa.eu/plote-us/en/content/descriptors-page>
6. Hanf, G., Hippach-Schneider, U., Mucke, K. (2009). Vorüberlegungen zu einem Europäischen "Qualifikationsrahmen" (EQR), Januar 2005. In: *Bologna process: European and national qualifications frameworks (Book Annex 2)* / Ed. by Prof. V.I. Baidenko. Moscow: Research Center of Quality Problems of Specialists Training, 2009, pp. 76-85. (In Russ.)
7. Analysis and overview of NQF level descriptions in European Countries. Working Paper No. 19. European Center for the Development of Vocational Training. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2013.

8. Vitae researcher development framework. Careers Research and Advisory Centre, 2010.
9. Research Careers in Europe Landscape and Horizons: A report by the ESF Member Organization Forum on Research Careers 2010. URL: <http://archives.esf.org/coordinating-research/mo-fora/research-careers.htm>
10. Harvesting talent: strengthening research careers in Europe. January 2000. URL: [http://www.leru.org/files/publications/LERU\\_paper\\_Harvesting\\_talent.pdf](http://www.leru.org/files/publications/LERU_paper_Harvesting_talent.pdf)
11. Towards a European Framework for Research Careers. URL: [https://www.hrk.de/fileadmin/redaktion/hrk/02-Dokumente/02-05-Forschung/Forschermobilitaet/Towards\\_a\\_European\\_Framework\\_for\\_Research\\_Careers\\_-\\_21\\_July\\_2011\\_\\_final\\_.pdf](https://www.hrk.de/fileadmin/redaktion/hrk/02-Dokumente/02-05-Forschung/Forschermobilitaet/Towards_a_European_Framework_for_Research_Careers_-_21_July_2011__final_.pdf)
12. Open Science. URL: <https://ec.europa.eu/research/openscience/index.cfm>
13. Europe's Future: Open Innovation, Open Science, Open to the World: Reflection of the RISE Group. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2017.
14. The European Code of Conduct for Research Integrity. ALLEA – All European Academies, Berlin 2017.
15. The European Charter for Researchers and The Code of Conduct for the Recruitment of Researchers. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2005.
16. Key Competences for Lifelong Learning. URL: <http://www.eua.be/Libraries/publications-homepage-list/eua-response-to-key-competences-for-lifelong-learning>
17. Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning. URL: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex%3A32006H0962>

*Acknowledgments.* The study on which this article is based was conducted using a grant from the President of the Russian Federation on the development of civil society № 17-1-006957 granted by the Foundation of presidential grants to the Association of the Classical Universities of Russia

*The paper was submitted 15.03.18  
Accepted for publication 10.04.18*

---