

## ТРЕБОВАНИЕ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА К СИСТЕМАМ ГАРАНТИИ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОБЛЕМЫ И ВОЗМОЖНОСТИ ВНЕДРЕНИЯ

В.В. Сипко

*Институт экономики и права*

В Берлинском коммюнике создание общеевропейской системы гарантии качества высшего образования является одним из приоритетов Болонского процесса в Европе. В нем подчеркнута, что, в первую очередь, ответственность за качество «... должно лежать на самом высшем учебном заведении и это должно являться основой системы гарантии качества на национальном уровне».

Реформы, инициированные Болонским процессом, так или иначе, имеют связь с качеством высшего образования. Такие факторы как контингент студентов и преподавателей, ресурсы, обеспечивающие учебный процесс, повышение квалификации преподавателей и развитие исследований в вузах, совершенствование инфраструктуры управления образовательным учреждением имеют огромное влияние на качество учебного процесса и формируют внутреннюю культуру гарантии качества в вузах. Болонский процесс, ведущий к реформированию системы высшего образования в Европе, затрагивает многие из этих и других факторов, влияющих на конкурентоспособность образовательных учреждений и системы образования в целом. Переход на многоцелевую систему подготовки и в связи с этим существенный пересмотр содержания образовательных программ открывает возможность системного подхода к построению систем качества совместно с реформированием высшего образования, имеющего конечной целью повышение его качества и конкурентоспособности на международном рынке образовательных услуг. Системы качества в образовательных учреждениях, равно как и на национальном уровне, должны способствовать более

рациональному планированию образовательных программ (исключение избыточных или дублирующих дисциплин и модулей, вплоть до полного пересмотра образовательной программы с ориентированием на результаты обучения, компетентностный подход и учебный процесс, ориентированный на студента). В этом случае, как отмечают большинство активно вовлеченных в Болонский процесс университетов, Болонский процесс является движущим фактором, помогающим решать проблемы, которые следует решать независимо от самого процесса.

Несмотря на то, что как в Европе, так и в России отмечается значительное повышение активности в вузах, связанной с развитием внутривузовских систем менеджмента качества, очень часто она сконцентрирована вокруг учебного процесса. Такие факторы, как научные исследования, административное, финансовое управление, вспомогательные службы и вовлечение студентов в управление образовательным учреждением и учебным процессом, часто оказываются за пределами внимания развиваемых систем. Таким образом, становится очень важным взаимодействие внутривузовских и внешних (национальных и общеевропейских) систем качества.

Главными факторами, сдерживающим развитие систем гарантии качества (как внутривузовских, так и внешних), являются ограниченность ресурсов и недостаточность самостоятельности (прав) у образовательных учреждений при выборе и развитии того или другого подхода, равно как и при выборе аккредитационного агентства – внешнего оценивающего органа. Недостаточность средств в ряде

случаев, действительно, существенна, однако довольно часто это, скорее, предлог и нежелание образовательных учреждений изыскивать дополнительные средства, что особенно часто случается, если создание внутренней системы качества вызывается не внутренней осознанной потребностью, а навязывается извне. То же справедливо и применительно к оплате услуг внешних агентств: не испытывая внутренней потребности и будучи вынуждено обращаться за внешней оценкой качества образовательных услуг, образовательное учреждение, как правило, ссылается на подобные трудности. Нельзя не признать справедливость опасений ряда образовательных учреждений превращения внешней оценки (аккредитации) в доходный бизнес, отнимающий из системы образования значительные ресурсы.

Автономность вузов – вопрос, обсуждаемый при рассмотрении многих проблем развития высшего образования и, пожалуй, действительно, являющийся ключевым в вопросе создания систем гарантии качества. Он имеет вполне ясное решение: самостоятельность образовательных учреждений должна соответствовать ответственности вузов за качество образования. Различия между участниками Болонского процесса здесь очень существенны. Только в таких странах, как Великобритания, Ирландия, Финляндия, Нидерланды, и относительно недавно в Дании и Австрии университеты имеют широкую автономию с четко определенной ответственностью. Важно отметить, что системный подход к вопросам гарантии качества характерен для образовательных учреждений с более высокой степенью автономии и наоборот.

Среди шести положений Болонской декларации, обуславливающих проведение преобразований в национальных системах высшего образования и являющихся для подписавших ее стран обязательствами, проблеме качества отведено относительно скромное место: "содействие европейскому сотрудничеству в области оценки качества посредством разработки сопоставимых критериев и методологий".

Не вызывает, однако, сомнений, что именно качество европейского высшего образования находится в центре внимания инициаторов и участников Болонского процесса, главная содержательная задача которого и состоит в сохранении и повышении уровня этого качества, в то время как остальные положения Декларации по существу предписывают основные механизмы ее решения.

Известно, что эффективность и качество являются ключевыми параметрами, по которым судят об общественно-экономической значимости сферы образования. Но если эффективность обычно рассматривается как экономическая или экономико-управленческая категория, то понятие качества, включающее в себя, наряду с экономическими, социальные, познавательные и культурные аспекты образования, воспринимается как всеобъемлющая интегральная характеристика образовательной деятельности, ее результатов.

Если эффективность образования определяется, в том числе и количественно, – в зависимости от выбранного подхода (внутренняя или внешняя эффективность, стоимостная или статистико-параметрическая) или объекта исследований (учебное заведение или его подразделение, система образования в целом или ее конкретная ступень), – то для его качества до настоящего времени общепринятого определения не найдено. Такое положение дел объясняется, во-первых, неоднозначностью самого понятия качества, различные аспекты которого и их взаимозависимости, как правило, не поддаются адекватному формализованному представлению. Во-вторых, тем, что основные общественные группы, которые непосредственно участвуют в образовательном процессе или оценивают и используют его результаты (студенты, преподаватели, руководители образования, работодатели), имеют разные представления о качестве образования и поэтому предъявляют к нему разные требования.

Согласно Документу ЮНЕСКО, есть три аспекта образовательной деятельности,

наиболее существенно влияющие на качество высшего образования. Во-первых, качество персонала, гарантируемое высокой академической квалификацией преподавателей и научных сотрудников вузов, и качество образовательных программ, обеспечиваемое сочетанием преподавания и исследований, их соответствием общественному спросу. Во-вторых, качество подготовки студентов, которое в условиях, когда массовое высшее образование стало реальностью, может быть достигнуто только на пути диверсификации образовательных программ, преодоления многопланового разрыва, существующего между средним и высшим образованием, и повышения роли механизмов учебно-профессиональной ориентации и мотивации молодежи. И, наконец, в-третьих, качество инфраструктуры и "физической учебной среды" высших учебных заведений, охватывающее " всю совокупность условий" их функционирования, включая компьютерные сети и современные библиотеки, что может быть обеспечено за счет адекватного финансирования, возможного только при сохранении государственного подхода к высшему образованию как общенациональному приоритету.

"Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века", принятая в 1998 г. на организованной ЮНЕСКО Всемирной конференции по высшему образованию, подтвердила изложенные выше положения в следующем концентрированном определении: "Качество в сфере высшего образования является многомерной концепцией, которая должна охватывать все его функции и виды деятельности: учебные и академические программы; научные исследования и стипендии; укомплектование кадрами; учащиеся; здания; материально-техническую базу; оборудование; работу на благо общества и академическую среду". Важнейшее значение для повышения качества имеет внутренняя самооценка наряду с внешней, осуществляемой силами независимых специализированных международных экспертов, по

возможности, с соблюдением гласности. Следует учредить независимые национальные инстанции и определить сравнительные нормы качества, пользующиеся международным признанием. Должное внимание необходимо уделить конкретным институциональным, национальным и региональным условиям, с тем чтобы учесть многообразие и избежать унификации. Заинтересованные стороны должны быть непререкаемыми участниками процесса институциональной оценки.

В связи с акцентированием проблемы качества в рамках Болонского процесса следует отметить, что "европейский" (региональный) аспект ее решения имеет более чем десятилетнюю историю, постановка этой проблемы и основные этапы ее разработки хронологически совпадают с основными этапами интеграции западноевропейских стран. Так, в 1991 г. Комиссия Европейского Сообщества опубликовала Меморандум о высшем образовании, в котором в развернутой форме была определена его роль в подготовке будущих граждан Европы, укреплении идеи общеевропейского гражданства, создании Европейского Союза. Уже тогда были сформулированы приоритеты развития и преобразований высшей школы европейских стран, созвучные положениям Сорбонской и Болонской деклараций.

Меморандум в числе основных составляющих предстоящей работы по поддержанию высокого качества высшего образования назвал следующие: содействие наиболее эффективному использованию людских и материальных ресурсов высшей школы; расширение научных исследований и максимально возможное их внедрение в учебный процесс; совершенствование и оптимизация приема в вузы и форм аттестации студентов; повышение профессиональной компетенции преподавателей; углубление взаимодействия с работодателями.

Достижение соотносительности ("релевантности") высшего образования с европейским рынком труда, понимаемой как поддержание оптимального

соотношения между количеством и качеством выпускаемых специалистов и спросом на них в рамках объединенной Европы, является, по существу, одной из главных задач осуществляемых реформ образования.

Очевидно, что совокупная производительность европейского пространства высшего образования более чем достаточна, чтобы удовлетворить в количественном плане потребности объединенной Европы в специалистах любого уровня и профиля. Проблема соотносительности, таким образом, носит, прежде всего, качественный характер и заключается в том, чтобы основная масса выпускников соответствовала по своим профессионально-квалификационным характеристикам требованиям рынка труда, которые, в свою очередь, постоянно меняются, главным образом, с точки зрения профиля подготовки требуемых специалистов.

Применительно к содержанию и организации обучения решение вышеназванной проблемы предполагает разработку и введение диверсифицированных образовательных программ, которые можно видоизменять в соответствии с конъюнктурой рынка, в частности, посредством применения модульной системы. Сказанное означает также, что в идеале необходимо обеспечить такое качество образования, которое позволит каждому выпускнику не только находить для себя оптимальную нишу трудовой деятельности, но и безболезненно менять ее в случае необходимости, самостоятельно выбирая и реализуя наиболее подходящую для этого форму непрерывного (дополнительного) образования.

И, наконец, привлекательность европейских вузов и европейского высшего образования в целом для талантливой молодежи всего мира непосредственно обусловлена возможностью получения в Европе качественного образования. Речь идет о повышении конкурентоспособности европейских вузов на мировом рынке образовательных услуг.

Решение этой масштабной задачи потребует проведения рассчитанных на длительную перспективу мероприятий, которые не всегда могут быть ограничены рамками систем образования. В частности, необходимо предусмотреть возможность адаптации образовательных программ и получаемых в результате их выполнения квалификаций к требованиям не только европейского, но и мирового рынков труда; расширить обучение на основных мировых языках; улучшить образовательный менеджмент, информационную деятельность и маркетинг; содействовать мобильности студентов и научно-педагогических работников и их трудоустройству в Европе.

Содержание основных образовательных программ высшей школы считается одним из ключевых показателей качества образования: ведь только анализ содержательной составляющей подготовки позволяет сделать обоснованное заключение о целостности и преемственности образовательных программ; отсутствии фрагментарности и дробности учебных дисциплин; о наличии развитой цикличной структуры как основы построения разнообразных образовательных концентров. Содержание обучения дает однозначное представление о сбалансированности образовательной и профессиональной, фундаментальной и практической составляющих; наличии и соотношении федерального и национальных (региональных) компонентов, а также курсов по выбору и разветвленной системы специализаций.

Не менее важным показателем качества образования является и наличие квалифицированного профессорско-преподавательского состава. На федеральном уровне утверждены качественные показатели, характеризующие квалификационную структуру кадрового состава образовательных учреждений высшего профессионального образования различного вида (институт, университет), а в целях повышения эффективности его использования осуществляется формирование корпоративных

(межвузовских) образовательных программ, направленных на привлечение наиболее квалифицированной части вузовской профессуры с высоким педагогическим и научным потенциалом, что, несомненно, способствует повышению качества образования. Такой подход предполагает, в свою очередь, развитие образовательного менеджмента и решение проблем академической мобильности как студентов, так и преподавателей. Наряду с перечисленным, необходимым условием успешной реализации образовательного процесса является также и наличие современной учебно-лабораторной базы, способной обеспечить экспериментальную, методическую и информационную поддержку учебных программ в тесной связи с научными исследованиями.

Очевидно, что удовлетворение приведенных выше требований невозможно без эффективно действующей системы контроля над качеством знаний студентов, профессиональным уровнем преподавателей и организацией учебного процесса. Именно поэтому создание внутривузовской системы управления качеством подготовки специалистов рассматривается как одно из определяющих направлений совершенствования образовательной деятельности. Особое внимание уделяется формированию контрольных процедур, разработке методов оценки качества образования для различного типа образовательных программ и видов образовательных учреждений.

Комплексная оценка качества профессионального образования на всех уровнях, в том числе и на уровне государственных и негосударственных учреждений высшего образования, является одним из базовых условий модернизации российского образования. Современная рыночно-ориентированная стратегия образования диктует необходимость перехода от одномоментной оценки качества профессионального образования к обеспечению качества через управление образованием.

В современном быстро меняющемся мире высшая школа, находящаяся в

процессе интенсивных преобразований, является одновременно и объектом, и субъектом происходящих изменений. Сохранение, а по возможности и укрепление престижа высшего образования выступает в качестве базового концептуального принципа не только реформ национальных систем образования, но и широкомасштабных интеграционных процессов, разворачивающихся в Европе, о чем и свидетельствуют документы, характеризующие цели и задачи европейских реформ образования на современном этапе. В результате их осуществления должна возрасти субъектная (т.е. действительно-самостоятельная, активная) роль высшего образования в целом, роль каждого высшего учебного заведения, преподавателей и студентов как активных и ответственных участников процесса перемен. Вместе с тем изменения необходимы и в государственной политике, и в институциональных отношениях: адекватное финансирование, расширение автономии вузов, демократизация высшего образования в целом.

## Список литературы

1. Quality Procedures in European Higher Education. European Network for Quality Assurance. <http://www.enqa.net/texts/procedures.pdf>
2. Процедуры оценки качества в Европейском высшем образовании. Исследование ЕСОК. Международная Стратегическая Группа Экспертов. [www.iseg.ru/sessions/s6/dieced.doc](http://www.iseg.ru/sessions/s6/dieced.doc)
3. Quality Assurance Implications of New Forms of Higher Education. European Network for Quality Assurance. <http://www.enqa.net/texts/newforms.pdf>
4. Quality Assurance: A Reference System for Indicators and Evaluation Procedures. European Association of Universities. [http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/ELU\\_EN.1082042243703.pdf](http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/ELU_EN.1082042243703.pdf)
5. Boud D. The move to self-assessment: liberation or a new mechanism for oppression? Assessment in Higher Education. Central Queensland University, Australia. <http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/00002954.htm>
6. Акматов А.А. Оценка Качества Образования: обзор международного опыта. <http://www.edc.in.kg/conference1/13.doc>
7. Benchmarking in higher education. European Network for Quality Assurance. <http://www.enqa.net/texts/benchmarking.pdf>