



№ 9

2009

НАУЧНЫЙ ВЕСТИНИК

ЖУРНАЛ ЧЕЛЯБИНСКОГО ИНСТИТУТА (ФИЛИАЛА)
ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ
ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ТОРГОВО-ЭКОНОМИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Редакционная коллегия:

Ткачев С.М. (главный редактор)
Решикова С.П. (зам. главного редактора)
Воропанова И.Н.
Горбатова М.А.
Кетова И.А.
Королькова Л.И.
Кузьменкова В.В.
Усова Н.Е.

Адрес редакционной коллегии:

454 091, г. Челябинск, ул. Орджоникидзе, 50, каб. 211

ISBN – 5-88931-014-8

© Челябинский институт (филиал) государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Российский государственный торгово-экономический университет», 2009

ПРЕПОДАВАНИЕ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

УДК 37

Л.Ф. Бабкина, С.А. Даньшина

ИНТЕГРАЦИОННАЯ ПАРАДИГМА В РОССИЙСКОЙ СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Система образования относится к важнейшим социальным институтам. С функциональной точки зрения система образования включена в число институциональных структур, обеспечивающих социализацию личности. В современном обществе решающим инструментом такого рода сознательной социализации являются образовательные системы.

Трансформация отечественной системы образования, явившаяся продолжением системных социально-экономических преобразований, в последние годы активизировалась. Об этом свидетельствуют ратификация Лиссабонской конвенции в 2000 г. и присоединение России в 2003 г. к Болонскому процессу, и правительственные реформы, и существенные изменения в законодательстве страны.

Правительство Российской Федерации Постановлением от 23 декабря 2005 г. № 803 утвердило *Федеральную целевую программу развития образования на 2006-2010 годы*, которая носит межотраслевой характер и направлена на все субъекты системы образования, включая учреждения и организации, находящиеся в ведении различных федеральных органов управления субъектов Российской Федерации и муниципальных органов управления образованием. Это направлено на проведение единой федеральной образовательной политики, снижение диспропорции в целевой подготовке кадров и на формирование единого информационного пространства.

В России Болонский процесс абсолютное большинство преподавательского сообщества и представителей органов управления воспринимает как распространение процесса глобализации, следствием которого являются унификация и европейская стандартизация, изменения системы российской высшей школы.

Осторожное отношение академического общества продиктовано во многом обоснованным убеждением преподавателей в том, что «российское образование — лучшее образование в мире» и его временные трудности связаны с постоянным снижением государственного финансирования.

Второй очевидный контраргумент — это отсутствие стратегической национальной программы экономического государственного развития, которая позволила бы сформулировать цели реформирования системы образования и выработать национальную образовательную политику. Следовательно, реформы системы, по мнению многих, нужно осуществлять, когда будут четко и ясно определены цели требуемых реорганизаций.

Однако объективные процессы интеграции России в мировое и, в частности, европейское образовательное пространство уже активно идут и будут расширяться независимо от наличия или отсутствия национальной программы экономического развития. Поэтому задачи, стоящие перед системой высшего профессионального образования Российской Федерации, формулируются как **разработка рациональной стратегии интеграции в интересах сохранения целостности системы и минимизации негативных социальных последствий для общества и государства.**

В.И. Байденко, анализируя различные точки зрения на участие России в Болонском процессе, выделил четыре группы мнений. Во-первых, это позиция однозначных

сторонников проведения реформ высшего профессионального образования в ракурсе европейской интеграции. Другая группа сторонников, признающая необходимость тесной интеграции России с Европой в процессе построения общего экономического и социального пространства, не отрицает очевидных достоинств российской высшей школы. Представители третьей группы придерживаются мнения, что процессы реструктуризации высшего образования в Европе начались значительно раньше, чем в России, и к 90-м годам XX в. были практически завершены. И сейчас в европейских странах происходит только синхронизация уже сложившихся систем. Четвертая группа выражает негативное мнение о «болонизации российской высшей школы» и прогнозирует потерю фундаментальности и качества образования.

В официальных документах Министерства образования и науки РФ «О реализации положений Болонской декларации в системе высшего профессионального образования Российской Федерации [1] указано, что «для полноценного участия в Болонском процессе российской высшей школе предстоит в 2005-2010 гг. предпринять ряд мер, среди которых введение:

- двухуровневой системы высшего профессионального образования;
- системы зачетных единиц для признания результатов обучения;
- сопоставимой с требованиями европейского сообщества системы обеспечения качества образовательных учреждений и образовательных программ вузов;
- внутривузовских систем контроля качества образования и привлечение к внешней оценке деятельности вузов студентов и работодателей, а также создание условий введения в практику Европейского приложения к диплому о высшем образовании аналогично Европейскому приложению и развития академической мобильности студентов и преподавателей».

Подходы к управлению процессом «вхождения» в образовательное пространство ЕС имеют два направления, две задачи в зависимости от образовательных целей.

Первый подход формулируется как задача при максимальном сохранении собственных национальных приоритетов и специфики описать существующую систему языком, понятным европейцам, в единицах кредитов, уровней, квалификаций Болонской декларации.

Второй подход предполагает адаптацию всей системы высшего профессионального образования к европейскому рынку труда: механическое обязательное «раскалывание» программ специалитета на «4+2», присвоение квалификаций без учета национальной традиции профессионализации всего высшего образования в России и пр.

Сложилось квалифицированное, довольно узкое, научно-методическое сообщество, которое разрабатывает программу модернизации высшей школы. Задачи, которые решает рабочая группа, прежде всего сводятся к адаптации образовательной системы РФ к европейским требованиям, к поиску допустимых изменений, гарантирующих возможность интеграции. Эксперименты Минобрнауки РФ — это разработка вузами технологии внедрения отдельных принципов, механизмов, инструментов Болонской декларации. К сожалению, нет аналитических исследований последствий внедрения для каждой социальной группы с учетом экономической специфики регионов, этнографических и религиозных особенностей социальных групп, анализа социальных и экономических последствий в среднесрочной и долгосрочной перспективе.

15 февраля 2005 г. решением коллегии Минобрнауки России был утвержден План мероприятий по реализации положений Болонской декларации, в котором, в частности, предписывалось определить головные вузы и организации в Российской Федерации по реализации основных задач развития системы высшего про-

фессионального образования с учетом тенденции интеграции в соответствии с Болонской декларацией. Вузы активно разрабатывали методики применения болонских положений к практике российской высшей школы.

Сущность образовательной политики государства состоит в том, что оно выбрало путь, который позволяет узаконить наиболее эффективные практики модернизации в вузах. Необходимо заметить, что такой шаг отчасти продиктован недостатком средств и управленческих полномочий Минобрнауки. С другой стороны, это значительный шаг в сторону формирования гражданского общества. В исторической ретроспективе в России все прозападные реформы (петровские, столыпинские) проводились принудительно, под жестким контролем центральной власти. Относительная свобода выбора формы — уже проявление демократии.

В пленарном докладе Н.М. Розиной на конференции-семинаре в Российском университете Дружбы народов (РУДН) 21 апреля 2006 г. «Болонский процесс в вузах России и Европы» было отмечено, что «вектор развития высшего профессионального образования в сторону интеграции с Европой был выбран академическим сообществом России самостоятельно» [2]. Это подтверждают мониторинговые исследования 300 вузов, проведенные в 2002 г. Министерством образования РФ: в 180 вузах 750 проектов разрабатывались в сотрудничестве с европейскими образовательными учреждениями. Таким образом, академическое сообщество само выбирает путь «вхождения» в Болонский процесс и влияет на образовательную политику государства.

Подчеркнем также наличие косвенных показателей «западного» выбора — это численность российских студентов, обучающихся за рубежом. На фоне отсутствия достоверной российской статистики в официальных документах Министерства образования и науки РФ приведена следующая цифра: за рубежом ежегодно обучаются 2 тыс. человек. Ориентирами могут служить также зарубежные источники, в частности, данные ЮНЕСКО о численности иностранных студентов в странах-реципиентах за отдельные учебные годы.

За последние годы возросли возможности граждан в выборе образовательных учреждений, профиля обучения, образовательных программ, наступило устойчивое осознание молодыми людьми значимости образования для их дальнейшей жизни, значительно возрос интерес к получению качественного образования в вузе. Предприняты шаги к тому, чтобы высшее образование стало больше удовлетворять потребности личности, социальных групп. На первый план выдвинулась проблема формирования базовой культуры личности, которая позволила бы обеспечить деятельное включение в новые социально-экономические условия жизни общества [3].

Присоединение России к Болонскому процессу должно означать введение характерных для современного европейского образования новых преимущественно децентрализованных механизмов и процедур обеспечения качества образования. В их основе — самооценка; внешний, желательный международный, аудит качества; аккредитация независимыми организациями, публичность всех процедур и результатов оценки качества; обеспечение прозрачности управленческой и финансовой деятельности вузов; переход к реализации концепции «управления качеством образования» [4].

Все это должно привести к формированию конкурентной среды в сфере образования в целом, которая, в свою очередь, ведет к повышению качества образования. Объективно реформирование профессионального образования стало стимулом к формированию конкурентной среды среди образовательных учреждений. Так, по мнению В. Тамбовцева, «базовые экономические идеи образова-

тельной реформы связаны с целевой задачей усиления конкуренции в образовательной системе» [5].

Современный этап социально-экономического развития России связан с переходом к рыночным отношениям. Это предполагает, что экономика становится все более социально ориентированной: рыночные отношения вынуждают идти на удовлетворение не только самых необходимых потребностей человека, но и на обеспечение запросов более высокого уровня. В результате в фокусе внимания оказываются проблемы, связанные с качеством образования.

В этих условиях вузы просто вынуждены вступать в конкурентную борьбу за студентов, которые (в негосударственных вузах — полностью, а в государственных — в значительной степени) обеспечивают их выживаемость и создают предпосылки для дальнейшего развития. В общем, в наши дни уже большинство студентов выбирают вуз, а не вуз — студентов.

Вместе с тем в условиях глобализации конкурентоспособность учебных заведений имеет не только внутреннее, но и международное измерение, поскольку в мире ее оценивают, в первую очередь, с точки зрения конкурентоспособности выпускников на рынке труда, успешности их деятельности, их доходов.

Если с учетом сказанного подойти к оценке конкурентоспособности системы российского высшего образования (и конкретных вузов), то вывод будет неоднозначным [6].

Как свидетельствуют данные международной статистики, по уровню конкурентоспособности российское высшее образование находится во втором, а может, и в третьем десятке стран, представленных на рынке. Доля иностранных студентов в вузах России составляет всего чуть более одного процента от всех студентов, обучающихся в мире за границей.

Важным компонентом современного мирового рынка образовательных услуг является составление глобальных рейтингов вузов. Они востребованы абитуриентами и их родителями, руководством вузов, чиновниками и другими заинтересованными сторонами. Большой интерес вызывают глобальные рейтинги и в России. В последние годы в России существенно повысилось внимание к рейтингам вузов. Судя по результатам исследований независимого рейтингового агентства «РейтОР», значимость критерия «место вуза в различных рейтингах» при выборе места обучения за последние два года выросла в несколько раз. В ответ на растущие запросы абитуриентов в России постоянно появляются новые рейтинги. На сегодняшний день реализовано уже около 30 проектов по составлению рейтингов вузов. Более того, создаются целые структуры в этой области (в частности, НРА «РейтОР»). Практически каждая публикация на эту тему привлекает к себе пристальное внимание различных целевых аудиторий. Тем самым создается благоприятный контекст для анализа существующих подходов к составлению рейтингов, а также для реализации новых проектов в этой области.

Рейтинги вузов давно перешагнули границы государств. Наряду со сравнением вузов отдельных стран и регионов началось составление так называемых глобальных рейтингов, в которых друг с другом сопоставляются лучшие вузы мира. Глобальные рейтинги — это явление XXI в. В 2003 г. Институт высшего образования (Institute of Higher Education) Шанхайского университета (Shanghai Jiao Tong University) впервые опубликовал рейтинг 500 ведущих вузов мира. В 2007 г. Шанхайский рейтинг, как его теперь называют во всем мире, был составлен уже в пятый раз. В 2004 г. вышел первый ежегодный рейтинг специализированного приложения газеты Times

(Times Higher Education Supplement, QS-THES). Также с 2004 г. был запущен испанский проект Webometrics — глобальный рейтинг, в который включены почти 4000 вузов мира. Позднее свой глобальный рейтинг стал публиковать журнал Newsweek International. В 2007 г. был составлен рейтинг научной деятельности тайваньского Совета по оцениванию и аккредитации сфере высшего образования (Higher Education Evaluation and Accreditation Council Taiwan). Глобальные рейтинги вузов изучают абитуриенты, желающие получить образование за рубежом; руководители ведущих учебных заведений мира; представители национальных министерств и ведомств; сотрудники международных организаций.

Сформировались четыре основные модели глобальных рейтингов: Шанхайский рейтинг; рейтинг QS-THES; рейтинг Webometrics; Тайваньский рейтинг.

При этом ранговые значения российских вузов в глобальных рейтингах не отражают значимых тенденций в развитии отечественного образования и его места в мире. По некоторым показателям российские вузы (в частности, МГУ) превосходят лучшие вузы США. Общий итоговый результат рейтингов является достаточно противоречивым показателем, поскольку по разным позициям характеристики лучших российских вузов существенным образом различаются.

Существующие международные рейтинги слабо увязаны с такой интегральной характеристикой образования, как качество. В них качество образования если и рассматривается, то только в каких-либо частных аспектах. При этом общей оценки качества образования в лучших вузах мира не дается [7].

Лидер в образовании тот, кто продуцирует и предлагает новые знания, прогрессивные парадигмы, демонстрирует достойные примеры качественной деятельности, ведет за собой остальных. Требования, предъявляемые к лидерам, известны. Во-первых, с точки зрения качества, они должны сформулировать свое видение проблемы. Во-вторых, — сами действовать на основе заявленных ценностей. В-третьих, — «руководить, совершенствованием» [8].

Ректор МГУ им. М.Ломоносова Садовничий В.А. пишет: «На протяжении всей истории университетского образования происходит постоянная борьба двух противоречивых тенденций: стремления к расширению доступа к образованию, к его массовости, с одной стороны, и к глубине преподавания, элитарности, - с другой. Начиная с образования для немногих избранных, через некоторое время университет, который стремится усилить свое влияние в обществе, сталкивается с необходимостью увеличить число образованных людей и вынужден раскрыть свои двери для большего круга стремящихся к знаниям. Расширение доступа к образованию, приводя вначале к определенному снижению общего уровня, со временем оборачивается ростом числа получающих университетское образование талантливых людей, которые способны внести свой вклад в науку и обеспечить переход образования на качественно новый уровень знания, доступный, в свою очередь, немногим их современникам. Таким образом, полноценное образование становится опять элитарным и выходит на новый виток развития. Сегодня университеты, включая развитую систему дополнительного образования, обеспечивают небывало широкий охват желающих получить качественное образование» [9].

Понятие «ведущий вуз» должно обрести действительный смысл, включив в себя характеристики активной инновационности. Во всяком случае ясно, что на эту позицию обоснованно могут претендовать не только десяток московских и петербургских вузов, но и десятки других — государственных и негосударственных. Необходимо также считаться с тем, что сегодня региональный университет реально ис-

полняет функцию «ведущего» для своей (а иногда и более обширной) территории. Уберите региональный университет, и начнется процесс трудно обратимой деградации региона. Следовательно, всемерное укрепление региональных вузов является стратегически важной задачей [10].

Таким образом, путь реализации Болонских положений уже предложен — это самостоятельные сценарии вузов вхождения в европейское пространство при поддержке государства, которая выражается в законодательном подтверждении общих эффективных моделей конкретной практики отдельных вузов. В этом случае инициатива и ответственность возложены на вузы.

Сегодня Болонский процесс активно развивается в России. Сотрудничество вузов направлено на решение следующих вопросов.

1. *Введение двухуровневой системы* (бакалавр+магистр). На момент проведения исследования (начало 2006 г.) более половины российских вузов открыли подготовку по направлениям. Однако речь идет о количестве образовательных программ, а соотношение численности студентов, обучающихся по программам специалитета и направлениям, приблизительно составляет 1:140 в сфере высшего профессионального образования (включая экстернат). В 2007 г., по данным национального доклада к Лондонской встрече [1], обучается 7511 тыс. студентов, в том числе на ступенях: бакалавр — 7%; магистр — 0,6; основными же остаются образовательные программы специалиста — 92,4%.

2. *Выдача выпускникам Европейского приложения к диплому*. По решению ученых советов вузов это может сделать каждый вуз. Разработка стандартных форм европейского приложения и выдача осуществлены в Санкт-Петербургском государственном политехническом университете, Челябинском государственном университете, Российском университете Дружбы народов (Москва). Помимо этого, еще ряд вузов РФ выдают приложение к диплому на иностранных языках. Разработаны форма и методика заполнения российского варианта Европейского приложения к диплому. В Челябинском университете ведется разработка электронной программы заполнения приложения (первый вариант такой программы не учитывал кредитное выражение трудоемкости учебных дисциплин).

3. *Внедрение системы кредитов ECTS для оценки результатов обучения и перерасчета учебных планов*. С 2000 г. проведено более 20 конференций и семинаров по технологии кредитования [11]. Более 30 вузов РФ участвовали в эксперименте по введению зачетных единиц.

Созданы и функционируют системы учебного процесса, основанные на ECTS (Российский университет Дружбы народов, Государственный университет — Высшая школа экономики, Томский государственный университет и пр.). Проблемы адаптации национальной системы связаны с совершенствованием образовательных стандартов в части установления единых нормативов трудоемкости образовательных программ близких направлений; продолжительности практик; расширения самостоятельности вуза при формировании образовательной программы за счет уменьшения дисциплин государственного стандарта до 50% и других технологически решаемых проблем. Одна из существенных проблем — сопрягаемость стандартов разных образовательных уровней и обеспечение перехода от школы, средних учебных учреждений, колледжей к ступени высшей школы; а также проблема перехода от бакалавра к магистру и специалисту [2]. При разработке проектов стандартов ВПО третьего поколения многие принципы сопрягаемости учтены. Однако модель возможности выбора перехода после бакалавриата на программы специальности отвергнута в последних

законодательных документах Минобрнауки.

4. *Переориентация на компетентностный подход в оценке результатов образования и построение системы менеджмента качества образования.*

Европейский подход в области качества образования, ориентация оценки образовательной деятельности на формирование сравнимых результатов — компетенций — является наиболее значимым европейским опытом для российской образовательной системы.

В области разработки компетентностного подхода и реализации его в стандартах третьего поколения огромная работа проведена Исследовательским Центром проблем качества подготовки специалистов (МИСИС). Современное управление образовательным процессом требует привлечения для формулирования профессиональных компетенций — целевых задач образования, работодателей — заказчиков образовательных услуг и системы оценки адекватности подготовки выпускников. Именно они должны сформулировать узкие профессиональные навыки и конкретные компетенции. Макет Федерального государственного стандарта ВПО, предложенный в материалах методологического семинара в 2005 г. «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы» [12], содержит во 2-м блоке «Требования к уровню подготовки ...». Как представляется, в этом блоке целесообразно ввести позицию 2.3. «Требования работодателя» (изменяемый региональный компонент), в котором будут четко сформулированы компетенции, удовлетворяющие конкретного заказчика — предприятия, муниципальные, региональные структуры. Таким образом, создаются условия для реализации социальной миссии вуза в территориальном и социальном пространстве региона, города и т.д.

Возникают связи, зависимость вуза, ориентация на конкретного потребителя. Оценка качества подготовки выпускников формируется на основе выполнения общественного заказа.

Существуют два основных аспекта рассмотрения проблем качества: качество высшего образования и качество подготовки специалистов.

Первый подход основан на понимании образования как общественного блага, как механизма социализации личности, системы накопления и ретрансляции нравственно-ценностных установок общества, сохранения ментальности, воспроизводства социальной структуры. Такой подход к образованию как воспитанию духовно-нравственных основ, а не только формированию знаний, традиционен для России. Университет (вуз) воспринимается как социальное сообщество людей, объединенных сознательной целенаправленной деятельностью по формированию компетентных профессионалов.

Другой подход базируется на представлении о качестве образования как о подготовке конкурентоспособного рыночного продукта — выпускника. Такой подход более близок к утилитарному пониманию качества образования, навязанному процессами глобализации. Присоединение России к странам Болонской декларации определило вектор развития системы высшего профессионального образования Российской Федерации.

Подводя итоги анализа формирования современной российской интеграционной политики в системе высшего профессионального образования, отметим, что в настоящее время в России разворачивается унификация процессов измерения образовательной деятельности и проектирования новых стандартов, контроля, обеспечения и гарантии качества предоставляемых образовательных услуг.

В этой связи представляется целесообразным формирование региональных

систем управления вхождения вузов в образовательное европейское пространство на основе агентств (региональных – по территориально-административному признаку или профессиональных ассоциаций) по оценке и обеспечению качества высшего образования и признанию образовательных документов.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Официальные документы Министерства образования и науки Российской Федерации [Текст]: материалы методолог. семинара 29 мар. 2005 г. -М., 2005.
2. Из доклада Н.М. Розиной на конференции-семинаре в РУДН 21 апреля 2006 г. «Болонский процесс в вузах России и Европы».
3. Шишов, С.Е. Концептуальные проблемы мониторинга качества образования [Текст] / С.Е. Шишов. – М.: Изд-во НИЦСиМО, 2008. – 404 с.
4. Менеджмент, маркетинг и экономика образования [Текст]: учеб. пособие / под ред. А.П. Егоршина, Н.Д. Никандрова. -Н. Новгород: НИМБ, 2004.- С. 78.
5. Тамбовцев, В. Реформы российского образования и экономическая теория [Текст]/ В. Тамбовцев // Вопросы экономики.- 2005.- №3. -С. 6.
6. Плаксий, С. О конкурентоспособности российских вузов и «гамбургском счете» [Текст] /С. Плаксий //Alma mater: Вестн. высш. шк. – 2008. - № 1. – С.3-13.
7. Артюшина, И.А. Глобальные рейтинги на повестке дня [Текст] //Вопросы образования. – 2008. - № 8. – С. 240-259.
8. Эванс, Д. Управление качеством [Текст] / Д. Эванс. – М, 2005.-С. 532.
9. Садовничий, В.А. Университет XXI века. Размышления об университетском образовании [Текст] / В.А. Садовничий. – М., 2006.
10. Плаксий, С. О конкурентоспособности российских вузов в «гамбургском счете»[Текст] /С. Плаксий //Alma mater: Вестн. высш. шк. – 2008. - № 1. – С.3-13.
11. Приложение к письму МО РФ от 28 ноября 2002 г. № 14-52-988 ин/13 «Методика расчета трудоемкости основных образовательных программ высшего профессионального образования в зачетных единицах».
12. Галямина, И.Г. Проектирование ГОС ВПО нового поколения с использованием компетентностного подхода [Текст] / И.Г. Галямина.- М., 2005.- С. 40.

УДК 389.6

М.П. Кныжова

ЭВОЛЮЦИЯ ПОНЯТИЯ «КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ УСЛУГИ»

При изучении рынка образовательных услуг и деятельности высших учебных заведений, одной из задач, встающих перед исследователями, является определение базовой терминологии. Вопрос «Что понимать под качеством образовательной услуги?» вызывает наибольшие дискуссии среди специалистов, как в области высшего образования, так и менеджмента качества. Известно, для того, чтобы наилучшим образом понять сущность исследуемого объекта, необходимо ознакомиться с его историей.

Академик РАО В.Д. Шадриков в своих исследованиях утверждает, что постановка проблемы качества высшего образования (а значит, и проблемы его обеспечения) самым непосредственным образом связана с прагматическими аспектами деятельности высшей школы. Со времени основания первого университета в Болонье до середины XIX века высшее образование рассматривалось как абсолютное благо, относительно которого качественные сравнения являлись неуместными, тем более, если речь шла об авторитетных университетах. В России ситуация изменилась в 70-е годы XIX века, в период университетской реформы. Именно тогда слово (но еще не термин!) «качество» появилось в документах комиссии по реформе применительно к тем