

УДК 316.7

Качество образования как фактор повышения конкурентноспособности университетского образования: зарубежный опыт и российские реалии



Фурсова В.В.

Кандидат социологических наук,
доцент кафедры общей и этнической социологии
Казанского (Приволжского) федерального университета

Статья посвящена рассмотрению сущности качества университетского образования, противоречивому пониманию этой категории со стороны институциональных и научных структур, практикам построения моделей контроля качества на примере аккредитации в зарубежных странах и России.

Ключевые слова: глобализация, интернационализация, качество образования, аккредитация.

Современные процессы глобализации, интернационализации образования, а также рыночного механизма конкурентноспособности университетов предполагают совершенствование качества образования. Качество образования выходит на первый план в современной образовательной ситуации. Последние мировые и российские процессы показывают, что многие университеты не в состоянии адаптироваться к новым экономическим реалиям, удовлетворить потребности основных субъектов системы образования: участников и потребителей образовательных услуг и уходят с социальной арены, так как не удовлетворяют официальным стандартам либо становятся неконкурентноспособными. Таким образом, именно качество образования диктуется социальными потребностями в условиях мировой глобализации.

Целью исследования является определение содержания понятия качества образования на основе анализа российских и зарубежных исследований.

Под качеством образования мы понимаем способность системы образования готовить специалистов, обладающих знаниями, востребованными на рынке труда и умеющими их успешно применить на практике. Качество образования складывается из следующих составляющих:

1. Высокая квалификация профессорско-преподавательского состава.
2. Современные методы обучения и применение мультимедийных средств.
3. Качество учебных программ и аккредитация университетов.

4. Контроль качества работы преподавателей и студентов.

5. Материально-техническая база и соответствующее оборудование университетов.

Для анализа качества образования остановимся на факторах, влияющих на образовательные успехи в различных странах. При анализе качества образования зарубежные исследователи придерживаются следующих основных подходов [1]:

Дедуктивный подход определения качества образования, который вытекает из более общих теоретических предположений. В данном контексте не существует одной теории качества. Рассматриваются общепедагогические и общеэкономические теории. Педагогика делает акцент на методах обучения. Но одни и те же методы оказывают различное влияние на студентов с разными способностями (умственными, этническими, психическими, профессиональными и т.д.), что затрудняет процесс обучения. Поэтому на первый план выходит индивидуальный подход и гуманистическая парадигма образования.

Другой подход к исследованию качества – *экономический*. Качество, согласно этому подходу, понимается как балансируемый результат между спросом и предложением, связанный с местом на рынке. Было бы интересно проследить за некоторыми аргументами об экономических перспективах, которые помогают сделать несколько замечаний о концепции качества. Основным вопросом при рассмотре-

Публикация выполнена при поддержке РГНФ грант № 15-13-16001 а/р.

нии этих экономических перспектив является то, может ли образование рассматриваться как и все остальное рыночным товаром (услугой). Ответом на этот вопрос может быть «да» в том что качается рассмотрения образования как услуги, необходимой для эффективного функционирования экономики. В то же время, является дискуссионным вопрос о том, является ли образование услугой? Применяя теории экономистов к высшему образованию, можно сделать вывод о том, что человек, получая высшее образование, имеет «узкие выгоды», такие как уровень дохода и статус, и «широкие выгоды» такие как личностный рост, успех, уверенность в завтрашнем дне. В этом аспекте под качеством образования понимается долговременный характер выгод высшего образования. Многие студенты в современной России нацелены прежде всего на получение сиюминутных выгод от получения диплома, учатся для «корочки», предпочитают легкие экзамены, свободное посещение, непродуктивные развлекательные занятия, не думая о перспективах и реальном качестве своего образования. Таким образом, встает вопрос – от чего зависит качество – от спроса и предложения или от образовательных методов, от макро- или микроуровня рассматриваемых явлений?

Качество образования невозможно рассматривать исходя из какой-либо одной теории, поэтому обратимся к *индуктивному подходу*.

Согласно этому подходу, основой для достижения качества образования является не столько теория, сколько практика образования, связанная с политикой правительств, аккредитацией университетов и Болонским процессом. Схемы обеспечения качества впервые зародились в Западной Европе с середины 80-х гг. В Центральной и Восточной Европе они вводятся с 90-х гг. За последние 30 лет аккредитация стала универсальным политическим инструментом. В Великобритании аккредитация применяется ко всем университетам, в Австрии – только к частным. В Швеции и Норвегии аккредитация применяется только тогда, когда институты стремятся повысить свой статус от колледжей до университетов. Странами-пионерами по отношению к схемам качественного обеспечения в Западной Европе были Великобритания, Франция, Нидерланды. Это происходило за счет сдерживания роста бюрократии. В 1998 г. ЕС принял решение создать сеть агентств качественной оценки – ENQA. Через несколько лет выработанные этой организацией стандарты качества нашли отражение в Болонском процессе. В этот период все страны стали придерживаться единых стандартов образования. Исключением стали Германия, Италия и Греция. Вслед за Западной Европой страны Восточной Европы также поддержали Болонский процесс [1, с. 24-36]. Многие страны приняли политику государственной аккредитации, которая обеспечивает базовый уровень контроля качества. Можно

привести следующие аргументы в поддержку аккредитации:

1. Аккредитация дает импульс улучшению качества;
2. Аккредитация способствует интернационализации образования (в соответствии с Болонским процессом);
3. Аккредитация способствует обеспечению прозрачности и стандартизации программ;
4. Аккредитация способствует повышению качества образования.

Интернационализация образования, обусловленная глобализацией, в целом, и Болонским процессом, в частности, привела к внедрению аккредитации в Европе. Болонская система способствует мобильности студентов, в этом контексте аккредитация, как инструмент проверки качества, дает возможность сделать сравнительный анализ различных образовательных программ и привести их к единой форме. Это способствует прозрачности и унификации программ институтов высшего образования.

Система повышения качества в странах Европы предусматривает следующие элементы:

1. Цели образовательных программ.
2. Качество программ.
3. Состав квалифицированных преподавателей и профессиональные методы и средства обучения.
4. Внутреннее обеспечение.
5. Реализованные результаты [см.: 1, с. 55-64].

Цели включают в себя как общегосударственные, так и отраслевые требования, рыночные потребности.

Качество программ включает в себя следующие составляющие:

1. Взаимоотношение между целями и содержанием программ.
2. Требования профессиональной и академической ориентации программы.
3. Содержательность с учетом социальных изменений и потребностей общества.
4. Оценка, включающая в себя тестирование студентов.
5. Итоговое профессиональное испытание студентов.

Большое внимание в этой системе уделяется профессорско-преподавательскому составу, его квалификации. Внутренне обеспечение включает в себя: материально-техническую базу и хорошие условия труда. Например, в шведских университетах каждый преподаватель имеет отдельный кабинет с полным компьютерным и другим техническим обеспечением, с условиями для отдыха, бытовой техникой и т.д. А студенты имеют различные медиа-студии, технически оснащенные аудитории и много мест инфраструктуры для более эффективного планирования как учебного дня, так и отдыха и развлечений.

Реализованные результаты включают в себя: 1) реализованный уровень образования; 2) результативность учебной программы.

Институциональные ожидания по поводу системы аккредитации включают в себя следующие основные приоритеты:

- улучшение качества образования;
- согласие институтов образовательной системы и всех участников образовательного процесса с решениями аккредитационной комиссии;
- растущую мобильность студентов.

В то же время, аккредитационная система имеет следующие недостатки:

- 1) аккредитация требует больших расходов;
- 2) аккредитация стимулирует бюрократию;
- 3) аккредитация приводит к единообразию;
- 4) аккредитация противодействует инновациям,

т.к. аккредитационная система стремится быть консервативной, потому что традиционные и проверенные практикой, хорошо известные решения будут предпочтаться всему неизвестному и новому.

Аккредитация является, тем не менее, эффективным механизмом контроля и тем самым повышения качества образования, а в совокупности с различными дидактическими методами, такими как проблемное обучение или дистанционное образование, она дает комплексный положительный эффект.

В то же время, западными учеными поднимается проблема реального измерения качества образования. Например, М. Вайра считает, что государственная и частные системы аккредитации не могут проверить со стороны качество подготовки студентов. То, что происходит в университетах: сам процесс обучения, методы обучения и методы проверки качества доступны только профессорам, имеющим большой опыт по подготовке специалистов. Формальные требования, существующие в государственных и других внешних структурах, являются чуждыми для профессионального сообщества, навязываются ему как необходимые требования, указывают профессорам на то, что они должны делать, какие результаты должны производить, что нарушает сам творческий процесс и мастерство обучения студентов [1, с. 135-140].

В России сложилась жесткая система государственной аккредитации, проверка идет со стороны чиновников, имеет в большей степени формальный характер и далека от реальной практики. Проблема заключается в том, что под «качеством» понимается система никому не нужных бумаг в виде УМК, практически не задействованных в учебном процессе, которые делаются для проверяющих в жесткие сроки, установленные руководством университетов, занимают основную часть времени преподавателей и отвлекают их от реального учебного процесса, что не повышает, а снижает качество образования. Также происходящая в России бюрократизация

учебного процесса способствует отчуждению преподавателей от своего труда, так как они: 1) заняты постоянным заполнением бумаг (УМК, отчетов, ЭОРа и т.д.), а не реальным преподаванием, на которое у них уже не остается ни времени, ни сил; 2) не удовлетворены учебным процессом, сокращением учебной нагрузки за счет увеличения опять же бумаготворчества.

Институциональные структуры при оценке качества навязывают образовательным организациям такие количественные показатели качества, как количество поступивших и выпускников, соотношение студентов и преподавателей, количество публикаций в системе SCOPUS сомнительного научного содержания, в результате чего многие статьи «провалились» в никуда. Эти количественные показатели ничего не говорят о качестве выпускаемых студентов или о качестве преподавателей, или о качестве самого процесса преподавания. Конечно, количественные показатели могут представлять собой некую основу или предпосылку для оценочности, однако они являются явно недостаточными для оценки качества образования. Таким образом, акцент на количественных показателях и индикаторах, по которым оценивают университеты и индивидуальное творчество, идет вразрез с реальными качественными показателями, которые можно измерить совершенно другими критериями, например, активностью студентов на занятиях, творческими дискуссиями, новаторскими работами, индивидуальным саморазвитием.

Что касается самой системы аккредитации в России, то она имеет иерархический государственный характер, в ней не представлены общественные организации, которые в системе с государственными структурами могли бы обеспечивать эффективный контроль за качеством образования. В отличие от американской модели, где присутствует целая сеть общепрофессиональных организаций, в США профессиональные союзы и общественные организации (ассоциации медиков, инженеров, юристов и прочие) играют важную роль в обеспечении контроля качества. Они проводят специализированную аккредитацию и строго оценивают программы вузов, так как заинтересованы в повышении престижа профессий и выходе на рынок хороших специалистов [2].

В Европе действует аналогичная система аккредитации. Рассмотрим ее на примере Германии. Там деятельность всех аккредитационных агентств координируется Фондом аккредитации образовательных программ. К основным направлениям его деятельности относятся:

- введение сопоставимого стандарта качества;
- аккредитация агентств с наделением их полномочиями на ограниченный срок и периодической повторной аккредитацией;

- мониторинг выполнения агентствами их задач;
- определение требований для проведения процедуры аккредитации;
- развитие здоровой конкуренции между агентствами;
- представление интересов высшего образования в международных сетях по обеспечению качества, учет специфики и интересов федеральных земель и проведение аккредитации по сопоставимым, прозрачным стандартам и процедурам. В состав фонда входят сотрудники и студенты вузов, представители федеральных земель, профессиональных объединений и международных служб [3].

Таким образом, и американской и европейской модели аккредитации присущи общие черты, такие как:

- 1) сетевой способ организации;
- 2) наличие лицензированных аккредитационных агентств, созданных профессиональными объединениями и общественными организациями.

В то же время, в рассматриваемой нами институциональной системе могут быть противоречия. По мнению М. Вайра, между институтами государственной власти, общественными организациями и академическим сообществом могут быть конфликты, связанные с тем, что научное общество может воспринимать внешние индикаторы оценки качества, о которых говорилось выше, как бюрократические, нарушающие творческую свободу, в результате чего профессора могут выражать свое недовольство в демонстративном протестном поведении. В результате этого взаимоотношения между научным сообществом и контролирующими структурами могут стать сложными и неоднозначными [1, с. 141-144].

По мнению А.В. Малявиной, европейский вариант, рассмотренный нами выше, на примере Германии, более соответствует России, так как позволит создать в России институт независимой оценки качества образования и независимой аккредитации как полноценный компонент системы гарантии качества высшего образования [2].

Качество образования, вместе с тем, не может быть оценено, как мы говорили выше, только в институциональных понятиях. Дело в том, что результаты оценочности не могут быть определены за короткий срок только с помощью действий комиссии, но требуют долгосрочной стратегии оценивания с точки зрения результатов применения знаний студентами на практике. Кроме того, проверяющие не могут определить – является ли преподавание «хорошим» или «плохим», так как качество в долгосрочной перспективе встраивается в профессиональное знание, практики. Все это производит напряжение между институтами власти и высшим образованием. С одной стороны, властные структуры предъявляют одни, часто формальные требования к оценке качества (например, УМК, ЭОРы,

отчеты), а с другой стороны, академическое сообщество по-другому воспринимает понятие качества обучения. Эти противоречия порождают пессимизм преподавателей, скрытый бунт, нежелание подчиняться формальным требованиям, что способствует социальной напряженности, отчуждению преподавателей от своего труда и реальному падению качества в противовес ожиданиям формальных институтов. В качестве подтверждения наших идей, можно привести исследования Д.П. Попова [5]. Согласно его мнению, «несовпадение интересов акторов преобразований, осуществляемых относительно высшей школы, и возникновение на данной основе противоречий между субъектами образовательной реформы, является, на наш взгляд, ведущим фактором, затрудняющим реформирование российской высшей школы. Противодействие реформе со стороны представителей образовательного сообщества: студентов, преподавателей и представителей администраций ВУЗов, – проявляется главным образом в несогласии с мероприятиями, предлагаемыми представителями власти, что выражается либо в форме игнорирования мероприятий реформы, либо в проведении открытых акций протеста как на уровне ВУЗа, так и на уровне городов. Все это негативно сказывается как на самих преобразованиях, так и на функционировании высшей школы» [5, с. 174].

Качественная оценка также должна касаться различий в науках. То есть к точным дисциплинам и естественным должны применяться другие требования, чем к гуманитарным и социальным. Такой параметр, например, как цитирование может хорошо работать для точных наук, достаточно хорошо для некоторых социальных наук (таких как экономические) и в меньшей мере для социологии и психологии. Представителями этих наук индекс цитирования воспринимается как чуждый. Кроме того, в качественной оценке учитываются только публикации на английском языке и не учитываются, написанные на других языках. Это приводит, по мнению зарубежных ученых, к «недооценке огромного количества научных работ, опубликованных на национальных языках и не на Англо-саксонском дискурсе» [1].

В России мы наблюдаем те же негативные тенденции, как и в Европе. Национальная российская наука считается уже никому не нужной, преподавателей заставляют публиковаться в зарубежных журналах. Но является ли это фактором, повышающим качество образования – штамповка статей часто невысокого уровня, но зато в зарубежных журналах? В то время как российская наука во все времена занимала самые передовые позиции во всем мире. Также следует отметить, что индекс цитирования дает количественные, но не качественные показатели, так как становится приоритетом не качество, а количество опубликованных статей.

Общество и рынок, безусловно, заинтересованы в контроле качества с помощью системы аккредитации, но необходимо обратить внимание на сложность самого определения качества и на сложность создаваемых процедур для его контроля. Качественная оценка является важным рычагом, стимулирующим институты высшего образования. Согласно Дж. Верховену, профессора не против качественной оценки, но они против методов и средств, с помощью которых она осуществляется [1, с. 27]. То есть приоритет отдается количественным показателям в противовес реальной качественной оценке, например, соотношение студентов – преподавателей, средства, затраченные на исследования, количество публикаций в зарубежных журналах и т.д. Такое измерение, несомненно, важно, но говорит ли это о качестве публикаций? Также при тестировании студентов по поводу качества преподаваемых предметов можно также получить определенные представления, например, как может оценить студент – полезен ли ему предмет, если он еще не вышел на рынок труда? Также студенты часто оценивают не курс, а преподавателя, не содержание, а возможность легче получить зачет и т.д. Следовательно, есть необходимость в улучшении процедур исследования качества.

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

1. Существует взаимосвязь факторов макро- и микросреды, обуславливающих существенное влияние на качество образования.
2. Создание сети учреждений государственной аккредитации совместно с общественными и заинтересованными предприятиями значительно повысит качество образования.

3. Создание в обществе образовательной культуры, взаимосвязь рынка, образовательных учреждений и государственной политики будут способствовать также повышению качества образования.

4. Совершенствование процедур и методов измерения качества является необходимым, исходя из сложности самого определения и понимания качества образования, изложенного выше.

Литература:

1. Cavalli A. *Qualiti Assessment for higher education in Europe*. – London, UK: Portland Press. 2007. – 310 p.
2. По данным Национального центра статистики образования США (NCES). – URL: <http://nces.ed.gov/>, свободный.
3. Akkreditierungsrat: Akkreditierung von Akkreditierungsagenturen, Akkreditierung von Studiengängen mit den Abschlüssen Bachelor / Bakkalaureus und Master/Magister – Mindeststandarts und Kriterien. – URL: <http://www.akkreditierungsrat.de>
4. Малявина А.В. Сбалансированная модель гарантии качества высшего образования. – URL: <http://www.akvobr.ru/>, свободный.
5. Попов Д.П. Реформа высшего образования глазами преподавателей и студентов уральских ВУЗов: социологический анализ // Вопросы управления. – 2011. – № 2 (15). – С. 174-180.

Quality of Education as a Factor of Raising the Efficiency of University Education: Overseas Experience and Russian Realia

V.V. Fursova
Kazan (Volga Region) Federal University

The paper deals with the quality of university education, contradictory understanding of this category in the eyes of institutional and scientific structures and creation of models of quality control as exemplified by accreditation in foreign countries and in Russia.

Key words: globalization, internationalization, quality of education, accreditation.