

Т.С. Кашлачева

ОБЕСПЕЧЕНИЕ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ВЕКТОР БОЛОНСКИХ РЕФОРМ

В 2000-х гг. изменения системы организации высшего и постдипломного образования происходят в контексте построения единого Европейского образовательного пространства. Включение России в этот процесс актуализирует потребность в изучении текущих результатов интеграции страны в Европейское образовательное пространство. Анализ опыта образовательной интеграции позволяет понять потенциал и варианты развития отечественного образования. Эта статья посвящена обобщению задач и практических шагов по совершенствованию качества высшего образования в европейских и национальных масштабах в 2000–2006 гг., а также рассмотрению проблем, возникающих на этом пути.

Обеспечение качества образования — приоритетное направление образовательной интеграции 2000-х гг.

В настоящее время в Европе обеспечение качества стало важным политическим инструментом. Он позволяет регулировать работу высшей школы в обстоятельствах, когда ослабло государственное регулирование и сократились государственные расходы на одного студента, но при этом возросли требования эффективности общественных затрат на цели обучения (Ван Дамм, Ван дер Хиден, Кэмпбелл 2003). Одновременно расширились сфера транснационального образования и негосударственный сектор высшего образования. На решение проблемы повышения качества оказывает влияние и общемировое сближение научного потенциала, обмен знаниями, технологиями, развитие межнациональных институтов и кооперации.

Постановка проблемы повышения качества высшего образования и этапы ее проработки хронологически совпадают с периодами образовательной интеграции западноевропейских стран, которая представлена несколькими направлениями. Современную динамику этот процесс получил в 2000-х гг. Этапность движения обусловлена принятием документов, которые задают определенные обязательства для участников интеграции и институционально ее оформляют*. Идеи, высказанные на межгосударственном уровне в Париже (1998) и в Болонье (1999), получили свое разви-

* Документы, одобренные правительствами стран Европы в г. Болонье (июнь 1999), г. Праге (май 2001), г. Берлине (сентябрь 2003), г. Бергене (май 2005), и другие соглашения, конвенции, отражают преемственность целей, задач и расширение круга проблем образовательной интеграции.

тие в контексте Болонского процесса. Кроме того, вопросы качества обучения в той или иной мере затрагиваются в ходе большинства «болонских» событий с начала 2001 г. Они являются одновременно элементом обратной связи, влияющей на состояние модели образовательного пространства. Проблема качества включена в Лиссабонскую политику, под которой подразумевается социально-экономическая интеграция стран региона Европы. Брюгско-Копенгагенский процесс предполагает аналогичные действия в сфере профессионального образования и обучения (vocational education and training). Таким образом, интеграция по вектору качества встраивается в общеевропейские социальные процессы.

Берлинское коммюнике (сентябрь 2003) зафиксировало обеспечение качества в качестве приоритета построения Европейского пространства высшего образования (далее — ЕПВО) наряду с рамочной структурой степеней и их взаимным признанием. Их соблюдение включено в Рабочие программы 2004–2005 гг. и 2005–2007 гг. Выделены три уровня интеграции: вузовский, национальный системный и межсистемный, соотносимый с регионом Европы в целом. В соответствии с принципом автономии ответственность за качество возложена на вуз.

Представителями органов управления образованием стран-участниц Болонского процесса согласована цель сотрудничества государственных органов, ассоциаций и университетов — формирование национальных систем обеспечения качества (Quality Assurance). К 2005 г. эти системы должны быть созданы и должны включать: определение ответственности субъектов; внутреннюю оценку программ, вузов и внешнюю экспертизу; привлечение студентов; публикацию результатов; систему аккредитации, сертификации (сопоставимые процедуры); международное участие (Формирование 2004). Главной задачей признана разработка «согласованных стандартов и принципов обеспечения качества и взаимной системы контроля органов по обеспечению качества» (From Berlin 2005: 4).

Европейское измерение обеспечения качества высшего образования

«Европейское измерение обеспечения качества» раскрывается в разнообразных формах международных контактов — формальных и неформализованных, традиционных, продолжающихся и новых. Организационную основу они приобретают благодаря европейским организациям, которые во взаимодействии с национальными структурами проводят согласованную рамочную политику.

Роль общеевропейских организаций. На ход интеграции оказывают влияние европейские организации, которые выполняют различные функции: разрабатывают критерии оценки, рекомендации для управляющих органов, консультируют вузы и госструктуры, проводят исследования по сопоставимости процедур, вносят вклад в разработку правовой базы, поддерживают сети. Результаты их работы прозрачны и доступны.

Среди важнейших их функций — аккредитация вузов. Наиболее развита независимая аккредитация образовательных программ в области экономики и менеджмента. Ее присваивают Европейский фонд развития менеджмента (EMFD), Европейская сеть качества (EQUAL) и др. Представительскую функцию выполняют многие независимые ассоциации, включая Европейскую ассоциацию университетов (EUA), Европейскую

ассоциацию институтов высшего образования (EURASHE). Исследования проблем качества являются приоритетными для ЮНЕСКО-СЕПЕС, Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР).

Для укрепления кооперации между существующими организациями, органами власти и вузами создана Европейская сеть контроля качества (ENQA). Согласно опросу (2001), органы управления образованием большинства стран ЕЭС и Европейского Союза считают членство в ENQA важным аспектом своей политики, другие хотят присоединиться к ней (Towards the European 2001). ENQA «воплощает надежды», что предпринимаемые шаги действительно будут стимулировать достижение сопоставимости, прозрачности высшего образования. Членами данного сообщества могут стать агентства, госорганы, ответственные за высшее образование, вузы стран — членов Евросоюза. В их объединении, в распространении информации и опыта и состоит назначение этой зонтичной интегративной ассоциации. Подчеркнем, что общеевропейские независимые организации, в том числе входящие в аналогичные организации международного уровня, акцентируют внимание на специфике европейских интересов.

Европейские рамочные «стандарты и принципы» качества высшего образования. В каждой стране имеются собственные органы, процедуры, механизмы обеспечения качества, но сегодня акцент делается на интернациональном измерении. Ведь активное обновление структуры квалификаций и степеней в ЕПВО усиливает потребность в улучшении качества и его кроссграничном контроле.

Задачами формирования рамочных «стандартов и принципов» качества являются: совершенствование систем обеспечения качества; укрепление процедур признания степеней; усиление обмена опытом, в том числе через работу Европейского консультативного форума; доверие и признание между вузами и агентствами по оценке и обеспечению качества (From Berlin 2005: 4). Их решение выполняется в рамках проекта «Стандарты и принципы обеспечения качества в Европейском пространстве высшего образования», который финансируется Европейской Комиссией по программе SOCRATES. В работе участвуют различные организации и заинтересованные группы. ENQA, EUA, EURASHE, Национальный союз студентов в Европе (ESIB) и Европейская Комиссия образуют сеть «E4 Group». Так совместная работа демонстрирует усиление партнерства между ассоциациями и позволяет достигать консенсуса там, где в принципе трудно согласовать многие интересы.

Текущими результатами работы являются следующие. Выработаны «общие принципы» «европейского измерения качества», которые «налагают адекватные обязательства» на вузы. Среди них — соблюдение интересов студентов и работодателей и всего общества в качественном обучении, институциональная автономия, необходимость внешней экспертизы и др. (Standards 2005: 10). Содержание этих принципов отражает взаимосвязь важных координат ЕПВО: качества, ориентации образования на потребности рынка труда, открытости внешнему окружению.

Новые «европейские стандарты» включают: «стандарты» для внутренней и внешней оценки качества и для оценки качества агентств по оценке и обеспечению качества. Они относятся только к трем циклам высшего образования, описанным в «болонских» документах, и не подразумевают оценки научных исследований и вузовского менеджмента.

Европейский Союз поддерживает как внутреннюю культуру качества, так и внешнее его обеспечение. Внутренняя культура качества фундаментальна: обеспечение качества — это непосредственная задача вузов. Проверка качества извне, посредством внешней экспертизы, также фундаментальна — она дает вузу преимущества на рынке образования за счет демонстрации его достижений и т.п.

Утвержденные Европейские стандарты для работы агентств нацелены на улучшение надежности работы агентств как структур, контролирующих качество (Standards 2005: 27). Создана также модель Европейского реестра агентств. В соответствии с новыми «стандартами», они подвергаются циклическому контролю каждые пять лет. Попытка связать агентства через ENQA с информационными сетями по академическому признанию находится в стадии реализации. Обозначены задачи этого проекта: улучшать коммуникацию, выработать единые определения качества, признания и т.п. (Campbell, Rozsnyai 2002: 47). Разработана модель Европейского консультативного форума как продолжения сети «E4 group», но с учетом контактов с работодателями (Standards 2005: 33).

Итак, построение общеевропейского образовательного пространства предполагает использование «Европейских стандартов и принципов» всеми вузами и агентствами, независимо от их структуры, размера и национальной системы, в рамках которой они ведут свою деятельность. В Европейских стандартах нет детального описания процедур, поскольку их разработка является национальной прерогативой (Standards 2005:11–12). Представляется, что они могут обеспечить «твердую основу» коммуникации многих сообществ в едином образовательном пространстве. Все грядущие изменения связываются с их соблюдением, с формированием вузами культуры качества, с контролем работы субъектов, отвечающих за качество, с кооперацией с заинтересованными сторонами, включая работодателей.

Построение национальных систем обеспечения качества в соответствии с «болонскими решениями»

Развитие национальных систем обеспечения качества в Европе можно разделить на несколько этапов. К середине 1990-х гг. Европе уже были страны, в которых были разработаны механизмы оценки качества, но были и такие, где этого не было (напр., Германия) (Похолков, Чучалин, Боев, Могильницкий 2004; Ван Дамм, Ван дер Хиден, Кэмпбелл 2003: 7). С конца 1990-х гг. масштабы работы по их созданию расширились (Quality 2003: 7–9). В самом начале 2000-х гг. был поднят вопрос о сопоставимости систем обеспечения качества, имеющихся в разных странах. Формирование сопоставимых систем предполагает внедрение выработанных в 2003–2004 гг. рекомендаций. Несмотря на тенденции к кооперации и интеграции, национальный уровень остается влиятельным в Европе. За 2005 г. закреплён статус — «середина пути» Европы к общему образовательному пространству (From Berlin 2005: 5). Поэтому в мае 2005 г. подведены промежуточные итоги по реализации задач «Берлина-2003». Результаты практики создания систем обеспечения качества показывают следующее.

Для интеграции важно, насколько национальные процедуры отвечают общим требованиям, предъявляемым к системе, механизмам и процедурам обеспечения качества, т.е., по сути, к тому, каким образом нужно обес-

печивать качество обучения. Так, если в западноевропейских странах успешно осуществляются процедуры контроля со стороны государственных органов, то в государствах Восточной и Центральной Европы современная система лицензирования, аттестации и аккредитации создается и апробируется только начиная со второй половины 1990-х гг. (Отчет по проекту № 38, 2003). К 2003 г. 80 % вузов в странах-участницах интеграции прошли через процедуры внешней оценки или аккредитации (Trends 2003: 88). Первоочередной задачей остается регулирование оценки качества подготовки в вузах на территории страны.

Функции национальных органов по оценке и обеспечению качества. В большинстве стран независимые органы обеспечения качества были сформированы к маю 2005 года. Так, для ряда стран (Германия, Литва, др.) именно участие в Болонском процессе и введение новых программ обучения бакалавриата и магистратуры стало стимулом для институционализации независимой внешней оценки (Похолков, Чучалин, Боев, Могильницкий 2004: 12–27; Focus 2005: 29; Щербаков 2004). Многие страны уже имеют соответствующие официально учрежденные агентства, в некоторых они пока только создаются. Подчеркнем, что сегодня внешняя оценка производится национальными органами, а не европейскими или общемировыми. По-прежнему масштаб, цели и задачи их деятельности различны (Ван Дамм, Ван дер Хиден, Кэмпбелл 2003: 16).

Агентства по оценке и обеспечению качества образования появились на национальном и региональном уровне, т.е. внутри регионов — Северные страны Европы, Юго-Восточная и Центральная Европа. Они строятся на принципах, единых для всех систем, включающих: создание автономного органа, целенаправленное использование процедур, привлечение заинтересованных лиц, др. Характеристики едины для так называемой «четырёхступенчатой модели» независимых органов, самооценки, визитов экспертов и публикации отчетов.

Результаты обследований показали выполнение этими агентствами следующих функций: 1) функция повышения качества в традиционном смысле (86 %); 2) информационная функция (78 %). 3) Половина опрошенных агентств указали аккредитацию как свою основную функцию. 17 % организаций выполняют дополнительно и другие функции: например, имея соответствующие полномочия, они могут аккредитовать вуз и дать ему лицензию (Quality 2003: 12–13). Агентства также разрабатывают методики и правовую базу оценки, а обмениваясь информацией и опытом, они способствуют созданию профессиональных сообществ. В 92 % случаев целью их деятельности остается улучшение качества (Quality 2003: 14). Подотчетность агентства заявлена как цель в 75 % случаев, при наличии полномочий по аккредитации — в 86 % (Trends 2003: 88, 89). По данным обследований, открытость и сопоставимость как цели также играют свою роль в большинстве видов контроля, особенно в свете последних многонациональных проектов.

Вузы рассматриваются как субъекты усиления институциональной культуры качества. Процедуры внутренней оценки распространены так же широко, как и процедуры внешней. По мнению экспертов, с 1990-х гг. все большее развитие получает тенденция укрепления процессов самооценки (Франция, Испания, Финляндия, Северные страны) (Келс 1999). К 2003 г.

в 82 % вузов появились службы внутренней оценки, которые занимаются преимущественно мониторингом процесса преподавания и его результатов (Trends 2003: 88–89).

В отношении участия студентов в процедурах оценки в целом можно заключить, что к концу 2005 г. студенты в национальных органах обеспечения качества представлены слабо. Чаще всего они являются членами национальных органов обеспечения качества, партнерами во внешних и внутренних процедурах. В половине стран иностранные эксперты были включены в процедуры внешней оценки к середине 2005 г. Но лишь одна треть «болонских» стран прибегает к помощи и национальных, и иностранных экспертов, и студентов, и работодателей (Focus 2005: 31, 32). Что касается участия национальных агентств в общеевропейской интеграции, с ноября 2004 г. на национальные структуры всех «болонских» стран возложено обязательство стать членом ENQA, при условии, что они удовлетворяют ее критериям.

Данные исследований показывают, что национальные системы оценки качества образования значительно различаются по целям и задачам, критериям и процедурам и другим параметрам (Quality Procedures 2003). Однако консенсус в общеевропейском измерении по основным принципам, стандартам и методологическим вопросам достигнут (Щербаков 2004: 84), и хотя еще многое предстоит согласовывать, сотрудничество в области оценки качества является перспективным с позиций сосуществования субъектов из разных стран в едином образовательном пространстве.

Оценка качества в российском образовательном пространстве

В России проблемы качества образования приобрели приоритетное значение в связи с расширением доступности, диверсификацией вузов и их программ, появлением большого количества негосударственных вузов и т.п. В 1990-х гг. Россия приступила к совершенствованию системы обеспечения качества на различных уровнях — Министерство, межвузовские и международные комиссии (Тимченко 2004: 66). Тогда же начали внедряться в практику регулирования вузовской деятельности нормативные и методические документы. С того времени произошли существенные изменения: создана правовая база, сформированы два направления оценки: внешнее и внутреннее.

С начала 2000-х гг. разворачивались взаимосвязанные процессы: проведение конкурса Министерства образования России «Внутривузовские системы обеспечения качества подготовки специалистов»; переход к комплексной оценке вузов; внедрение с учетом мирового опыта международных стандартов ISO — ГОСТ Р ИСО 9000: 2000 (Соболев, Степанов 2004: 33). В 2004–2006 гг. внедрение систем оценки и создание института аккредитации признаны приоритетами. В 2004 г. сформулированы задачи: создать условия для функционирования внутривузовских систем оценки, привлечь студентов и работодателей и др. (Справка 2005: 68). Проводится адаптация методик, выработанных европейскими органами и российским министерством.

Внутривузовская оценка не является нововведением в России, но активизация ее совершенствования связана с мерами по модернизации образования. Пересматриваются научно-методические материалы, проводит-

ся подготовка вузовских экспертов по управлению, формируются модели организационного оформления самооценки — создаются центры оценки или аудита. Некоторые новые центры устанавливают связи с российскими и международными органами*. Согласно оценкам экспертов, апробация нововведений идет медленно, и большая часть вузов пока что мало активна в этой области (Горбашко, Гидрович, Егорова 2004: 61).

Аккредитация оказалась относительно новой технологией в России. Начало ее формирования относится к 1992–1997 гг., когда сложилась система коммерческих вузов, ориентированных на единый стандарт, но ведущих обучение в новом режиме (Смирнова 2004: 9). Аккредитация выступает механизмом обеспечения государством гарантии качества образования для всех граждан. Результаты внешней экспертизы в России крайне важны, поскольку используются при проведении конкурса на размещение государственного задания на подготовку специалистов (Справка 2005: 79). Перечень показателей государственной аккредитации в последние годы пересматривается; вносятся серьезные изменения в законы с учетом тенденций образовательной интеграции в Европе.

Российской спецификой является оценка соответствия качества образования требованиям Государственных образовательных стандартов (ГОС ВПО). Значительным достижением можно считать разработку проектов моделей государственных стандартов по специальности для бакалавра и магистра (См.: Разработки проектов). На 2007–2008 гг. запланировано разработать и ввести стандарты третьего поколения на основе компетентностного подхода и системы зачетных единиц (План 2005).

Информационно-методический центр государственной аккредитации России входит в Международную сеть агентств по гарантии качества высшего образования (INQAANE), в Сеть аккредитуемых агентств стран Центральной и Восточной Европы (CEENET). В мае 2006 г. Совет ENQA принял решение о присвоении Центру статуса кандидата в члены ENQA [<http://www.nica.ru/index.php>]. Также можно говорить о тенденции к перераспределению функций в пользу региональных центров, которые появились, например, в г. Йошкар-Оле, г. Томске.

С 1999 г. Управление лицензирования, аккредитации и аттестации и Центр принимают участие в работе российско-голландского проекта бюро CROSS «Усовершенствование системы самооценки и внешней экспертизы высших учебных заведений в Российской Федерации». Хотя программа на начальном этапе претерпела задержку, в результате все-таки были разработаны руководства по самообследованию вуза и внешней экспертизе в период комплексной оценки [<http://www.nica.ru/index.php>].

Перспективу совершенствования системы оценки качества в России задают нормативные документы и национальные программы. Важнейшими из них выступают:

— План мероприятий на 2005–2010 гг.**;

* Ярким примером этому является Высшая коммерческая школа (институт) Министерства экономического развития и торговли Российской Федерации, которая стала членом Европейского фонда развития менеджмента (EFMD).

** Соответствующие меры по интеграции России в ЕПВО закреплены Планом мероприятий по реализации положений Болонской декларации в системе высшего профессионального образования Российской Федерации на 2005–2010 гг. (См.: Справка 2005: 68).

— Федеральная целевая программа развития образования на 2006–2010 гг. [<http://www.fcpro.ru>]. Среди ее задач — нормативно-методическое обеспечение системы оценки, развитие новых форм, в том числе с привлечением общественности и профессионалов, создание Общенациональной системы оценки качества образования, направленной на выработку согласованных «механизмов и инструментария объективной оценки» (О мерах 2005: 3–27).

Подчеркнем, что вся работа в этой области сегодня нацелена на повышение рейтинга России в международных обследованиях качества образования. Пока Россия занимает 30 место в рейтинге качества, проводимом Организацией экономического сотрудничества и развития, и такое состояние расценивается госорганами как неудовлетворительное.

Конечно, вопрос о создании собственной системы обеспечения качества в России, включая разработку независимых механизмов, требует отдельного тщательного изучения. Здесь можно указать на текущие сложности: приближение российских оценок, критериев и т. п. к зарубежным, построение института общественной аккредитации, передачу независимым органам ответственности за качество проведенных процедур, включение в европейское сообщество (Мотова 2003: 37–41). По этим проблемам идет активная дискуссия экспертов, проводятся консультации, семинары и конференции.

Сегодня в России создан ряд аккредитуемых независимых центров по группам специальностей подготовки. Первым был организован Аккредитационный независимый центр инженерных специальностей (АНЦ) (1992). Развиваются ассоциации, которые вносят свой вклад в построение механизма независимой экспертизы (Похолков, Чучалин, Боев, Могильницкий 2004: 19). Их деятельность противоречива. С одной стороны, они существуют как негосударственные механизмы, с другой — представляют свои интересы в первую очередь перед государством, а не перед вузами, студентами. Сама общественная аккредитация необязательна.

Выполнять функции неправительственных агентств по обеспечению качества пытаются такие ассоциации, как: Российский Союз ректоров; Евразийская ассоциация университетов (ЕАУ); Ассоциация классических университетов России (АКУР); Российская ассоциация бизнес-образования (РАБО); др. Они выполняют нормативную функцию, функцию аккредитации, ведут методическую и другую работу. Достаточно сложно оценивать результаты их работы, поскольку она не вполне прозрачна: информации недостаточно или она просто недоступна. К сожалению, большинство из этих ассоциаций и вузов слабо представлено в общеевропейских структурах. Представляется, что перспективы интеграции России в ЕПВО лежат в области независимой оценки, а также проявлении активности в партнерстве с европейскими структурами.

Завершающим аспектом рассмотрения современного состояния обеспечения качества являются проблемы, возникающие на пути достижения сопоставимости систем обеспечения качества. Болонский процесс, как показывает анализ, является многоаспектным процессом, и с самого начала не все его аспекты были согласованы. Естественно, выполняя решения 2003–2005 гг., многие страны столкнулись с трудностями, которые характерны и для России.

Прежде всего, отметим, что само «обеспечение качества» — это общий термин, который имеет много определений. В наши задачи не входит их анализ и выбор какого-то конкретного из них, поскольку невозможно использовать единственное определение, чтобы охватить все аспекты этого явления. Точно так же слово «стандарты» используется по-разному: от заявления об узко определенных регулирующих требованиях к обобщенным описаниям лучших практик. Эти понятия имеют различные значения и в локальных контекстах, что ведет к нестыковке практических действий.

Явной политической проблемой остается сопротивление некоторым аспектам и даже «задачам» интеграции в ЕПВО (в Норвегии, Франции, Германии, Болгарии, Ирландии, Великобритании). Отдельные страны, а в России — представители отдельных вузов, подчеркивают, что унификация снижает значимость национальных традиций и образовательных ценностей. Некоторые страны Юго-Восточной Европы до сих пор не вступили формально в Болонский процесс, хотя принимают его как перспективу.

Форма сопротивления интеграции в России отражает институциональные отличия отечественной системы от западноевропейских. Один из аргументов — создание ЕПВО решает экономические проблемы, прежде всего, Западной Европы, и в 2003–2004 гг. нередко обсуждался вопрос, выгодно ли вообще России включаться в Болонский процесс (Смирнова 2004). Позиции многих образовательных субъектов совпадают: нужно избегать некритического заимствования западноевропейского опыта.

Общей проблемой является достижение баланса между многообразием характеристик систем образования и едиными принципами их существования в ЕПВО. Меры, не учитывающие культурного, языкового, образовательного многообразия Европы, ставят под угрозу не только достижения, но и саму интеграцию. Поэтому и используется технология достижения консенсуса применительно к принципу «единство в многообразии». Представляется, что большую роль играет ориентация на единый образец образовательной деятельности.

Среди вопросов, которые обсуждаются министрами, конференциями ректоров и агентствами — до какой степени совместные структуры необходимы и какие стержневые элементы они должны иметь. В большинстве случаев преимущества и недостатки разных вариантов увязываются со «степенью чувствительности и дифференциации в отношении к национальным условиям» (Trends 2003: 85). По результатам опроса, министры, конференции ректоров, вузы в целом отдают предпочтение взаимному признанию национальных процедур (См.: Trends 2003). Так, высокий уровень качества в ЕПВО зависит от координации между национальными процедурами и подотчетности, а также финансовыми механизмами. Самая большая трудность состоит как раз в том, чтобы создать в Европе прозрачность, обмен лучшим опытом без навязывания какой-либо унифицированной системы (Trends 2003: 89; Себкова 2002: 44–55).

Проблемы возникают по поводу привлечения студентов к обеспечению качества, отношения вузов к аккредитации, к предписывающему управлению качеством. Поскольку ограничение академической свободы может быть установлено и государственным, и независимым, определяющим приемлемые программы обучения органом. Различия между отдельными странами в этом вопросе существенны (Trends IV 2005).

Как трудность расценивается «недовольство» реформами представителей администрации вузов и их преподавателями. Вузы не получают дополнительного финансирования в ответ на возросшую нагрузку, преобразования вводились на правительственном уровне без должного понимания их целей на местах. Отметим, что данные выводы основаны на обследовании «Trends IV: European Universities Implementing Bologna» (2005). Первичным источником информации для рабочей группы послужило посещение 62 вузов в 29 европейских странах (Trends IV 2005). Российские вузы в исследовании участия не принимали, но в России ситуация аналогичная (См.: Россия...).

Наряду с нехваткой ресурсов для России характерны и другие проблемы. Среди них — в целом низкая степень включенности России в ЕПВО, неадекватность существующих стандартов образования современным требованиям, отсутствие открытой оценки работы вузов, неактивное участие профессиональных групп, неэффективные механизмы ресурсного обеспечения и др. (См.: О мерах 2005: 3–27; О приоритетных 2005: 6–18; Смирнова 2004; Формирование 2004). В целом, большинство проблем пересекаются, поэтому их решение должно быть взаимосвязано.

Итак, гарантия и обеспечение высокого качества высшего образования является главной направляющей болонских реформ. С каждым их этапом внимание к качеству возрастает: в первую очередь именно качество способно вывести страну на передовые позиции в области исследований и образования и повысить ее конкурентоспособность. «Болонская задача» по созданию сопоставимых систем оценки качества высшего образования на сегодня уже проработана и политически, и методологически. И теперь она проходит этап апробации странами и вузами, в том числе в России, а также в общеевропейском масштабе. Можно предположить, что двигаться нужно в направлении формирования профессиональных сообществ, обсуждающих проблемы качества высшего образования, а для их решения — в сторону активной кооперации между вузами, их структурами, организациями, компетентными в вопросах образования.

Литература

Ван Дамм Д., Ван дер Хиден П., Кэмпбелл К. Международная система обеспечения качества и признания квалификация в высшем образовании в Европе. Материал форума ОЭСР «Интернационализация высшего образования: управление процессом». 3–4 ноября 2003 г. Тронхейм, Норвегия // <http://www.oecdcentre.hse.ru/material/opublic/qualities.pdf>

Горбашко Е.А., Гидрович С.Р., Егорова И.И. Оценка качества обучения в моделях управления качеством образования в вузах // Оценка качества образования в российских вузах: опыт и проблемы. Материалы межвузовского семинара. Санкт-Петербург. 28 октября 2003 г. СПб.: СПбГУ, 2004.

Келс Г.Р. Процесс самооценки: Руководство по самооценке для высшего образования. М.: Моск. обществ. научн. фонд: Изд. Центр науч. и учеб прогр., 1999.

Мотова Г. К вопросу о международной аккредитации // Alma-Mater. Вестник высшей школы. 2003. № 1. С. 37–48.

О мерах по развитию образования в Российской Федерации // Официальные документы в образовании. 2005. № 128.

О приоритетных направлениях развития образовательной системы Российской Федерации // Официальные документы в образовании. 2005. № 1.

Отчет по проекту № 38: «Разработка рекомендаций по реализации Болонского процесса в российской образовательной системе», программы: «Научно-методическое обеспечение функционирования и модернизации системы образования», раздел № 2: «Развитие содержания профессионального образования, повышение его качества в неразрывной связи с наукой». Итоговый 04. 07. 2003 г. // <http://www.bologna.spbu.ru/report.doc>

План мероприятий по реализации положений Болонской декларации в системе высшего профессионального образования Российской Федерации на 2005–2010 годы (Утвержден приказом Минобрнауки России от 15 февраля 2005 г. № 40) // О реализации положений Болонской декларации в системе высшего профессионального образования Российской Федерации / Официальные документы Министерства образования и науки Российской Федерации. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005.

Похолков Ю., Чучалин А., Боев О., Могильницкий С. Обеспечение и оценка качества высшего образования // Высшее образование в России. 2004. № 2. С. 12–27.

Разработки проектов моделей и Государственных образовательных стандартов ВПО бакалавра и магистра по специальности // <http://depart.ed.gov.ru/ministry/struk/depart/standart/work/ms/ms.html>

Россия в Болонском процессе: «подводные камни» // <http://bologna.mgimo.ru/>

Себкова Х. Аккредитация и обеспечение качества высшего образования в Европе // Высшее образование сегодня. 2002. № 12. С. 44–55.

Смирнова Е.Э. Оценка качества образования: подходы и практики // Оценка качества образования в российских вузах: опыт и проблемы. Материалы межвузовского семинара. Санкт-Петербург. 28 октября 2003 г. СПб.: СПбГУ, 2004.

Соболев В.С., Степанов С.А. Концепция системы управления качеством образования в вузе в контексте государственного обеспечения качества высшего профессионального образования // Оценка качества образования в российских вузах: опыт и проблемы. Материалы межвузовского семинара. Санкт-Петербург. 28 октября 2003 г. СПб.: СПбГУ, 2004.

Справка к заседанию коллегии Минобрнауки России 16 декабря 2004 года «О реализации положений Болонской декларации в системе высшего профессионального образования Российской Федерации» // Официальные документы в образовании. 2005. № 13.

Тимченко В.В. Основные подходы к формированию критериев и показателей качества образования // Оценка качества образования в российских вузах: опыт и проблемы. Материалы межвузовского семинара. Санкт-Петербург. 28 октября 2003 г. СПб.: СПбГУ, 2004.

Формирование общеевропейского пространства высшего образования. Коммюнике Конференции министров высшего образования (Берлин, 19 сентября 2003 г.) // Касевич В.Б., Светлов Р.В., Петров А.В., Цыб А.В. Болонский процесс. СПб.: СПбГУ, 2004.

Щербаков Н.П. Болонский процесс: от Парижа до Бергена: Информационно-аналитический обзор / Алт. гос. техн. ун-т им. И.И. Ползунова: Изд-во АлтГТУ, 2004.

Campbell C., Rozsnyai C., Quality Assurance and the Development of Course Programmes // Papers on Higher Education Regional University Network on Governance and Management of Higher Education in South East Europe. Bucharest: UNESCO, 2002. // <http://www.cepes.ro/publications/pdf/Campbell&Rozsnyai.pdf>

Focus on the Structure of Higher Education in Europe 2004/05. National Trends in the Bologna Process. Brussels: Eurydice, 2005.

From Berlin to Bergen. General Report of the Bologna Follow-up Group to the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education. (Bergen, 19-20 May 2005). Oslo (3 May), 2005 // http://www.bologna-bergen2005.no/Bergen/050503_

General_rep.pdf

Quality Procedures in European Higher Education. ENQA Occasional Papers 5. European Network for Quality Assurance. Helsinki, 2003. 41 p. // <http://www.enqa.eu/files/procedures.pdf>

Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area. European Association for Quality Assurance in Higher Education Education and Culture. Helsinki, 2005 // http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/050221_ENQA_report.pdf

Towards the European Higher Education Area: survey of main reforms from Bologna to Prague. Follow-up Report prepared for the Salamanca and Prague Conferences of March/May 2001. /By G.Haug, Ch.Tauch. 2001. // http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/0104TREND_II.PDF

Trends 2003. Progress towards the European Higher Education Area Bologna four years after: Steps toward sustainable reform of higher education in Europe. A report prepared for the European University Association by Reichert S., Tauch Ch. (July 2003) // http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/0307TRENDS_III.PDF

Trends IV: European Universities Implementing Bologna. EUA, 2005 // http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/02-EUA/050425_EUA_TrendsIV.pdf