

ОБРАЗОВАНИЯ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ МОБИЛЬНОСТИ

БЕДЕЛБАЕВА А.З.

Кыргызский национальный университет им. Ж. Баласагына
УДК: 316.334:37

Аннотация. Макалада билим берүү мобилдүүлүктү жогорулатуучу фактору катары, сабактардын сапатын жогорулатуу жана үзгүлтүксүз мониторинг максатында ЖОЖ тарабынан ишке ашырылып жаткан сапаттык кепилдик механизминин күчтүү жана алсыз жактарын баалоо ыкмалары каралган

Аннотация. В статье рассматривается проблема качества образования как фактор повышения мобильности, методы оценивания сильных и слабых сторон механизма гарантии качества, реализуемый вузом с целью непрерывного мониторинга и улучшения качества предмета.

Abstract. In the article the problem of quality of education as a factor of increasing mobility, assessment methods strengths and weaknesses of the quality assurance mechanism implemented by the University for the purpose of continuous monitoring and improvement of the quality of the subject.

Ключевое слова: образования, качество образования, академическая мобильность.

Урунтуу сөздөр: билим берүү, билим берүү сапаты, академиялык мобилдүүлүк.

Keywords: of education, quality of education, academic mobility.

Качество образования в контексте Болонского процесса. Проблема качества является центральной в любой реформе: полезность реформы относительна, если она не ведет к повышению качества образования. Реформа просто вредна, если в результате качество ухудшается. Именно качество образования обеспечивает социальную регуляцию процессов взаимодействия социального института образования с другими социальными институтами и всеми подсистемами образования. Особенность этого социального регулятора заключается в том, что он представляет собой результат сочетания интересов и потребностей различных социальных субъектов: общества, различных социальных групп и отдельного индивида[1].

Системы обеспечения качества должны предусматривать:

- определение степени ответственности и обязанностей всех организаций и вузов;
- оценку программ или учебных заведений, включая внутреннее оценивание, внешние экспертизы, участие студентов в процедурах оценки и публикацию ее результатов;
- наличие сопоставимых систем аккредитации, сертификации или подобных им механизмов;
- международное партнерство, сотрудничество и участие в международных сетях по обеспечению качества.

Существуют два основных направления в реализации качества высшего образования:

Первое – наделение государственных органов управления образованием функциями гаранта качества. Например, в Финляндии в состав административных органов Министерства образования входит специальный аттестационный совет по высшему образованию.

Второе направление связано с передачей основных функций по обеспечению качества образования специальным общественным организациям: агентствам, советам, ассоциациям, учреждаемым профессиональными корпорациями, т.е. сообществом соответствующих специалистов. В последнее время все больше сторонников приобретает именно второй из указанных подходов. В любом случае предполагается, что, во-первых,

обеспечение качества высшего образования никоим образом нельзя сводить к механизмам *контроля*, хотя важность последнего несомненна. Должен разрабатываться целостный механизм *управления качеством*: следует создавать условия, благоприятные для того, чтобы преподаватель хорошо преподавал, а учащийся хорошо учился. Во-вторых, необходимо сочетать внутренний и внешний контроль качества образования. Несмотря на то, что именно вуз несет полную ответственность за качество подготавливаемых выпускников, возможна ситуация, когда преподаватель оценивает свою собственную работу и ее результаты. Поэтому всё более распространяющаяся практика заключается в сочетании *самообследования* вуза с оценкой его деятельности со стороны внешних организаций – органов государственного контроля или профессиональные агентства. Желательно различать также качество образовательной программы (типична ситуация, когда разные вузы реализуют одну и ту же программу, но делают это с разной степенью совершенства), качество реализации программы в данном вузе (что оценивается на материале репрезентативной выборки выпускников) и, наконец, качество подготовки каждого индивидуального выпускника.[2]

В сентябре 2001 г. был разработан директивный документ Европейской ассоциации университетов «Контроль качества в высшем образовании». В соответствии с ним, качеству принадлежит центральная роль в высшем образовании, а оценка качества должна:

1. основываться на доверии и сотрудничестве между вузами и оценивающими организациями;
2. учитывать цели и задачи учебных заведений, а также образовательных программ;
3. обеспечивать баланс между традициями и новаторством, академической направленностью и экономической релевантностью, логической обоснованностью учебной программы и свободой выбора для студента;
4. включать проверку преподавания, исследовательской работы, управления и администрирования;
5. принимать во внимание ответственное отношение к потребностям студентов и качество предоставляемых необразовательных услуг.

В Докладе (StatusReport) за 1998 г. о состоянии системы гарантии качества в странах-членах Европы представлено разнообразие методов, применяемых в системе гарантии качества на национальном уровне. В 1998 г. в 18 странах было проведено исследование по изучению видов исследования, характерных для европейской системы гарантии качества. В результате выявлено 5 основных видов оценивания:

- оценивание предмета;
- оценивание программ;
- институциональное оценивание;
- аудит;
- аккредитация.[3]

Одним из наиболее общеупотребимых типов оценивания и контроля качества является *аккредитация* - официальное признание уполномоченными инстанциями, что подготовка по данной образовательной программе, в данном вузе отвечает заданным стандартам качества. Аккредитация является одним из аспектов управления качеством. Это механизм и процедура оценки истинности концепции и ее реализации. Аккредитацию можно определить как процедуру оценки качества, направленную на формальное одобрение учебной программы (в случае программной аккредитации) или института (в случае институциональной) специальным неправительственным органом, состоящим из экспертов. Аккредитация имеет юридический аспект (в отличие от оценки, которая носит чисто совещательный характер), а также технический аспект.[4]

Выделяют два вида аккредитации: образовательных программ (*программная, специализированная аккредитация*) и вузов (*институциональная аккредитация*).

Если рассматривать аккредитацию как процесс, то ее часто путают с

оцениванием, но это разные понятия. В Докладе ENQA 2001 г. по вопросу *практики, сформулированы отличительные особенности аккредитации:*

- признание (или не признание) соответствия процесса обучения, программы или вуза требованиям определенного стандарта, который может быть минимальным или высоким;
- включение оценки бенчмаркинга;
- данные аккредитации основаны на критериях качества, а не политических рассуждениях и имеют бинарное соотношение: или да – или -нет.

Процедура аккредитации представляет собой двухсторонний процесс, в котором один орган агентства оценивает и проводит экспертизу согласно установленным стандартам, а другой (например, Аккредитационная комиссия) принимает окончательное решение о принятии или отклонении программы.[5]

Следующий по распространенности метод, используемый в европейской системе гарантия качества – *аудит*.

Аудит - это метод оценивания сильных и слабых сторон механизма гарантии качества, реализуемый вузом с целью непрерывного мониторинга и улучшения качества предмета, программы, вуза или темы. Основным вопросом в аудите качества является то, каким образом вуз достигает соответствия стандартам и целям.[6]

Высокий уровень качества подготовки специалистов с высшим образованием предполагает высокий уровень академической мобильности.

Академическая мобильность

Академической мобильности студентов, преподавателей и административного персонала вузов в рамках Болонского процесса придается большое значение.

Главная цель мобильности — дать студенту возможность получить разностороннее «европейское» образование по выбранному направлению подготовки.

В Болонской декларации отмечено, что для обеспечения мобильности необходимо выполнение следующих условий:

- доступ учащихся к возможности получения образования и практической подготовки, а также сопутствующим услугам;
- признание и зачет периодов времени, затраченного на проведение исследований, преподавание и стажировку в Европейском регионе, без нанесения ущерба их правам, установленным законом».[7]

Академическая мобильность отличается от традиционных зарубежных стажировок тем, что, во-первых, студенты едут учиться за рубеж хоть и на ограниченные, но длительные сроки — от семестра до учебного года, и, во-вторых, во время таких стажировок они проходят полный семестровый или годичный курс, который им засчитывается по возвращении в базовый вуз. В Болонском процессе различают два вида академической мобильности: «вертикальную» и «горизонтальную». *Под вертикальной мобильностью* понимается полное обучение студента на степень в зарубежном вузе, *под горизонтальной* — обучение там в течение ограниченного периода (семестра, учебного года).

Главное опасение в отношении мобильности сводится к тому, что студент будет разъезжать по Европе в поисках любого вуза, получит в этом вузе необходимое количество академических кредитов и потребует от базового вуза засчитать их в соответствии с болонскими документами, чтобы получить свой диплом или наоборот, захочет получить диплом принимающего вуза. Во избежание таких ситуаций, в качестве официального документа введено «Соглашение об обучении» (ECTS Learning Agreement), в котором подтверждается, что предложенная программа обучения утверждена. Это соглашение подписывают координатор направляющего вуза и сам студент.

Важный вопрос — язык академической мобильности. Обучение чаще всего осуществляется на английском, однако постоянно подчеркивается, что поощряется изучение студентом языка страны пребывания, для чего принимающий университет

призван организовывать интенсивные языковые курсы. Студент должен прибывать в зарубежный свободно владея английским языком или языком страны пребывания.

Помимо мобильности качество высшего образования будет определяться наличием совместных дипломов в едином европейском образовательном пространстве.[8]

В Приложении должны быть также указаны европейские оценки по всем изученным дисциплинам. Система европейских оценок: «А» — «отлично»; «В» — «очень хорошо»; «С» — «хорошо»; «D» — «удовлетворительно»; «Е» — «посредственно»; «FX» — «неудовлетворительно» (с правом пересдачи); «F» — «неудовлетворительно» (без права пересдачи, необходимо повторить курс).

В Приложении обязательно указывается количество академических кредитов, начисленных студенту за успешно пройденные курсы по дисциплинам учебного плана. В рамках единого образовательного пространства кредиты должны быть европейскими, соответствующими системе ECTS. В случаях, если в вузе используется другая система кредитов - необходимо пересчитать их через соответствующий коэффициент в европейские.

Анализ интегративных процессов в высшем образовании и создание единой зоны европейского высшего образования позволяет сделать следующие выводы:

1. Болонский процесс начался не в одночасье. Он стал результатом взаимодействия национальных систем высшего образования в Европе, которое прослеживалось на протяжении десятилетий. Для второй половины 20 века характерно возникновение и развитие параметров европейской интеграции, в дальнейшем ставших инструментами построения единого образовательного пространства. Появляясь в одних национальных системах высшего образования, они заимствовались другими. На этой основе и стало формироваться единое европейское пространство высшего образования. Так как эти процессы протекали параллельно с интеграцией в экономической, политической, финансовой, социальной и культурной сферах, то официально такое пространство Европейского Союза имеет название: единое исследовательское, образовательное и культурное пространство. Его создание преследовало политические, экономические и научно-образовательные цели. В числе первых целей: установление политического, дипломатического и экономического диалога, соединение народов Европы, упрочение взаимного понимания и уважения. Вторая цель направлена на повышение конкурентоспособности европейской экономики и поощрение инноваций с тем, чтобы в 2010 году экономика Евросоюза стала наиболее конкурентоспособной в мире. Научно-образовательной целью была генерация знаний и идей за счёт расширения международных контактов.

2. Сопоставимость в сфере высшего образования ведет к обеспечению:

✓ формирования учебных программ, в которых согласованы все основные элементы учебного процесса (учебный план, методы обучения и оценки, требования к содержанию курсов и преподавателям);

✓ автоматического признания результатов обучения в университете -партнере всеми участниками партнерства, что является гарантией встраивания элемента мобильности в образовательный процесс;

✓ создания общего органа управления программой;

✓ выдачи совместного (от имени участников программы) диплома или дипломов университетов-участников.

В целом, Болонский процесс это процесс кардинальных реформ высшего образования с целью придания образованию тех качеств, структур и параметров, которые соответствуют обществу знаний и востребованы этим обществом.

Литература:

[1]. Глобализация и образование. Болонский процесс: Материалы «круглого стола». – М.: Альфа-М, 2004. Вып. 2. – С. 134.

- [2] Болонский процесс в вопросах и ответах. В. Б. Касевич.
http://www.gubkin.ru/links/umongo/bolon/ask_anser.doc.
- [3]. Процедуры оценки качества в европейской системе высшего образования. Отчет ENQA. – С. 17
- [4]. Юрген Колер. Обеспечение качества, аккредитация и признание квалификаций как контрольные механизмы Европейского пространства высшего образования \ \ Высшее образование в Европе. – 2003. - № 3.
www.logosbook.ru.
- [5]. Процедуры оценки качества в европейской системе высшего образования. Отчет ENQA. - С. 21.
- [6]. Процедуры оценки качества в европейской системе высшего образования. Отчет ENQA. - С. 22.
- [7]. Афанасьев А. Н. Болонский процесс в Германии // Высшее образование сегодня. 2003. - № 5. - С. 54 – 57.
- [8]. «Мягкий путь» вхождение российских вузов в Болонский процесс. - М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2005. – С. 32-42