

Б.А. Гладких,

кандидат физико-математических наук, профессор

Томского государственного университета

Может ли Болонский процесс стимулировать повышение качества и эффективности образования в российском вузе? *

Как известно, Россия подписала Болонскую декларацию еще в 2003 г., но последовавшие затем смена правительства и реорганизация министерства образования затормозили начало перемен в российской высшей школе. В затянувшемся ожидании реальных действий скептики даже утверждали, что Болонский процесс – очередная дань западной моде, и предрекали ему в России скорый и бесславный конец. Вышедший в феврале 2005 г. приказ Минобрнауки по реализации основных положений Болонской декларации положил конец сомнениям и утвердил конкретный план мероприятий, которые должны быть безусловно выполнены всеми вузами. В марте 2007 г. Правительство РФ после долгих дискуссий представило в Государственную Думу поправки к законам, регулирующим высшее образование [1]. В случае их принятия (современный расклад политических сил не дает в этом сомневаться) коренная реформа высшей школы становится неотвратимой.

Тем не менее споры вокруг целесообразности грядущих перемен не стихают. Вузовскую общественность продолжает волновать вопрос: во имя чего следует проводить непростую и болезненную перестройку сложившегося учебного процесса. Некоторая доля преподавательского корпуса настроена крайне негативно, считая реформу образования вредительством и развалом лучшей в мире высшей школы. Особенно остро эта тема обсуждается в периферийных вузах, для которых центральные в Болонском процессе проблемы международной академической мобильности и конкуренции выпускников на европейском рынке труда сейчас, да и в обозримом будущем, не слишком актуальны.

* Настоящая публикация частично стала возможной благодаря гранту Международного совета по научным исследованиям и обменов (IREX) по программе «The University Administration Support Program» (UASP), финансируемой Корпорацией Карнеги в Нью-Йорке (Carnegie Corporation). За изложенные взгляды и утверждения отвечает исключительно автор.

Попробуем взглянуть на этот предмет изнутри, с точки зрения обычного преподавателя вуза либо руководителя среднего звена – заведующего кафедрой или декана факультета. Приводимые соображения основаны на личном опыте автора, в течение 30 лет руководившего различными кафедрами и 18 лет – факультетом информатики в Томском государственном университете.

Основное утверждение настоящей статьи, которое я постараюсь аргументировать, состоит в том, что положительный эффект от Болонского процесса будет состоять не столько в выходе на международный рынок квалифицированной рабочей силы, сколько в возможности использовать международный опыт организации учебного процесса для повышения качества и эффективности подготовки специалистов для своей страны.

Распространенное в широких кругах противников Болонского процесса убеждение в принципиальных преимуществах традиционной советской системы высшего образования в целом справедливо, но только в конкретных исторических условиях. Эта система создавалась в эпоху социалистической индустриализации и имела целью массовую подготовку специалистов, прежде всего, инженеров, готовых к работе на заранее запланированных рабочих местах. Отсюда ее принципиальные особенности (рис. 1): централизованное регулирование, одноуровневость образования, обширный узкоспециализированный перечень специальностей, жесткий учебный план по каждой из них, государственная система распределения выпускников. Преломляясь в организации учебного процесса, эти особенности приводят к характерным для советской высшей школы (современная российская по сути остается такой же) стандартным учебным планам, синхронному учебному процессу и ориентации на ПРЕПОДАВАНИЕ в аудитории.

В условиях командно-административного строя советская высшая школа обладала логичностью построения и высокой эффективностью с точки зрения государства в целом (под эффективностью мы понимаем соотношение результатов деятельности рассматриваемой системы и понесенных при этом затрат), так как позволяла обеспечить народное хозяйство квалифицированными специалистами приемлемого качества при минимальных затратах бюджетных средств. Удовлетворение потребностей отдельного человека, согласно коммунистической парадигме приоритета общественного над личным, отодвигалось при этом на второй план.

Рыночная система высшего образования, типичным представителем которой является американская [2], взятая в качестве модельной для

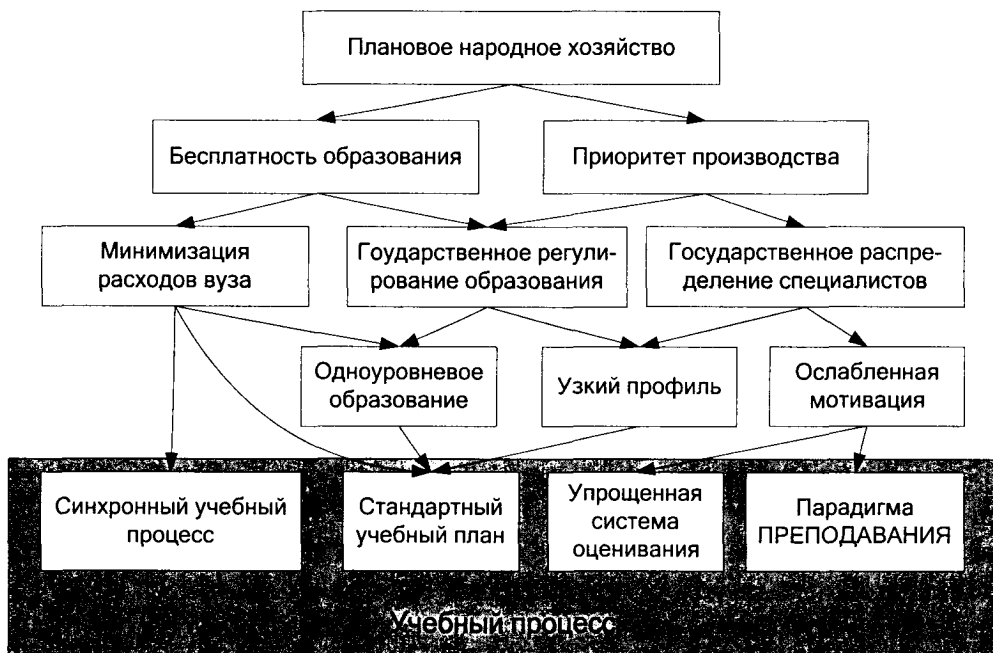


Рис. 1. Логика советской модели высшего образования

Болонского процесса, изначально сформировалась в принципиально отличных условиях. Высшее образование понимается там как личное дело каждого человека. Оно приобретает за счет собственных средств, стоит очень дорого и рассматривается как инвестиция капитала с целью получения будущих конкурентных преимуществ на рынке квалифицированного труда. При отсутствии государственного планирования бессмысленно готовить узкоквалифицированных специалистов, поэтому система высшего образования объективно сложилась как саморегулирующаяся, в которой базовый уровень высшего образования сочетается с возможностью специализироваться и продолжать обучение в течение всей жизни (концепция непрерывного образования).

Отсюда проистекают ее основные черты (рис. 2): автономность вузов, многоуровневость образования, академическая мобильность, гибкий учебный план, свобода выбора образовательной траектории. Эффективность в данном случае определяется степенью удовлетворения образовательных потребностей индивидуума при минимизации личных расходов на обучение. В этих условиях чрезвычайно повышаются самостоятельность и ответственность студентов, формируется их активное отношение к образованию, т. е. реализуется парадигма ОБУЧЕНИЯ.

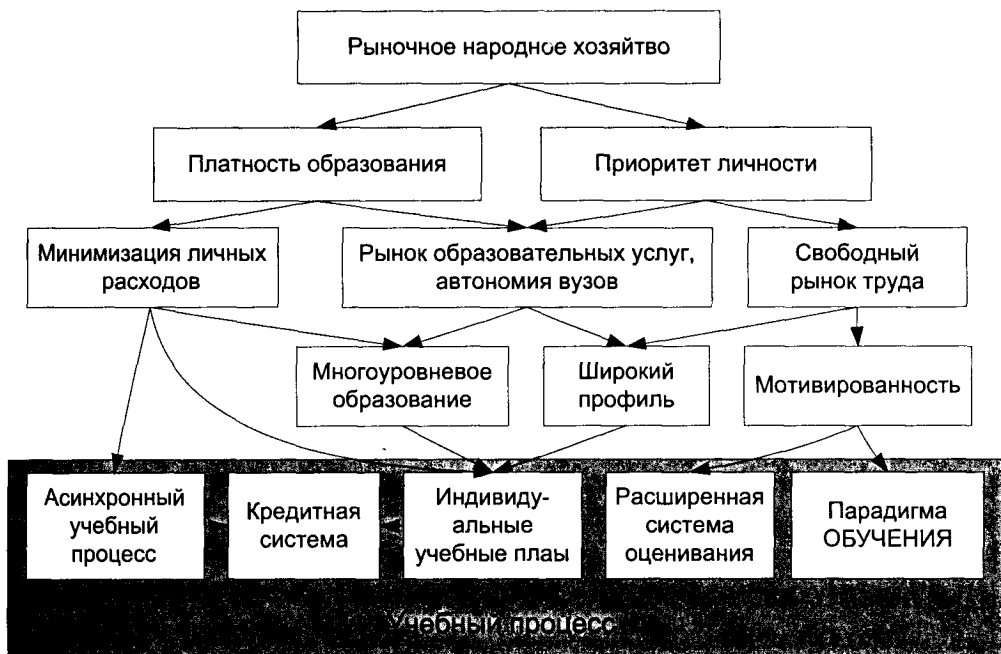


Рис. 2. Логика рыночной модели высшего образования

Недостатки и внутренние противоречия социалистической модели начали ощущаться уже несколько десятков лет назад, когда усложнившаяся экономика стала перерастать рамки тоталитарной плановой системы. Последовавшая затем радикальная смена общественно-политической формации предельно их обнажила и сделала нетерпимыми. В последнее десятилетие XX века российская высшая школа пережила глубокий кризис, усугубленный общей экономической ситуацией в стране. В условиях спада производства и безработицы расходы, понесенные государством на подготовку узкоквалифицированных специалистов для многоукладного народного хозяйства, оказались нерентабельными. По данным Министерства образования и науки РФ около двух третей выпускников вузов не находят работу по специальности, не говоря уже о тех, кто имеет узкую специализацию. Выступая на заседании Правительства Российской Федерации по законопроекту об установлении уровней высшего профессионального образования, министр А.А. Фурсенко прямо сказал, что дисциплины специализации, за редким исключением, превращаются в вузе в профанацию. Кроме того, ослабевшему государству оказалось не под силу обеспечить на современном уровне гарантированное Конституцией право на бесплатное высшее образование.

Выход из кризиса наметился совершенно естественным образом: адаптация высшего образования к рыночным условиям. Получив право обучать студентов за деньги, вузы стали активно этим правом пользоваться. В результате реализовалась странная и внутренне противоречивая смесь бесплатного социалистического обучения с платным капиталистическим. Не останавливаясь на многих несуразностях этой смеси, отметим, что по нашему мнению, самое главное – явное несоответствие рыночного духа предприимчивости и конкуренции оставшемуся с советских времен пассивному менталитету студентов, многие из которых пришли в вуз не за знаниями, а за отсрочкой от армии и дипломом. Установленные государственными стандартами высокие требования к знаниям, навыкам и умениям выпускников в ряде случаев остаются на бумаге, а на деле мы сплошь и рядом видим низкую учебную дисциплину, штурмовщину, списывание на экзаменах, натянутые положительные оценки. Таким образом, конфликт между новым рыночным содержанием и традиционными советскими формами переместился внутрь вуза, на уровень факультетов и кафедр.

Следующий шаг представляется вполне логичным: перенести на формирующуюся рыночную почву изначально выросшие на этой почве и идеально приспособившиеся к ней в течение столетий структуры и формы организации учебного процесса. И хотя говорить об международных стандартах высшего образования преждевременно, так как западные национальные системы достаточно сильно отличаются, на самом деле в них много общего, что неудивительно, как неудивительно то, что растения, выросшие в сходных условиях в разных концах Земли, похожи друг на друга. Болонский процесс стал первой попыткой выделить и формализовать то общее, что объединяет на самом верхнем – системном – уровне различные национальные модели в современных условиях, поэтому присоединение России к Болонской декларации – это не прихоть чиновников от образования, а объективная историческая необходимость (рис. 3).

Но исчерпывается ли Болонский процесс формальным достижением целей Болонской декларации, которое предполагается совершить к 2010 г.? По нашему глубокому убеждению – нет. Сама декларация регламентирует только внешние – интерфейсные – отношения между вузами в процессе академических обменов, а также между вузами и рынком квалифицированного труда. Болонский процесс формально не предполагает вмешательства в учебную работу вуза, однако декларируемые им цели настолько тесно связаны со всем современным менталитетом высшего образования, что, намереваясь достичь этих целей, вузы неизбежно должны в какой-то

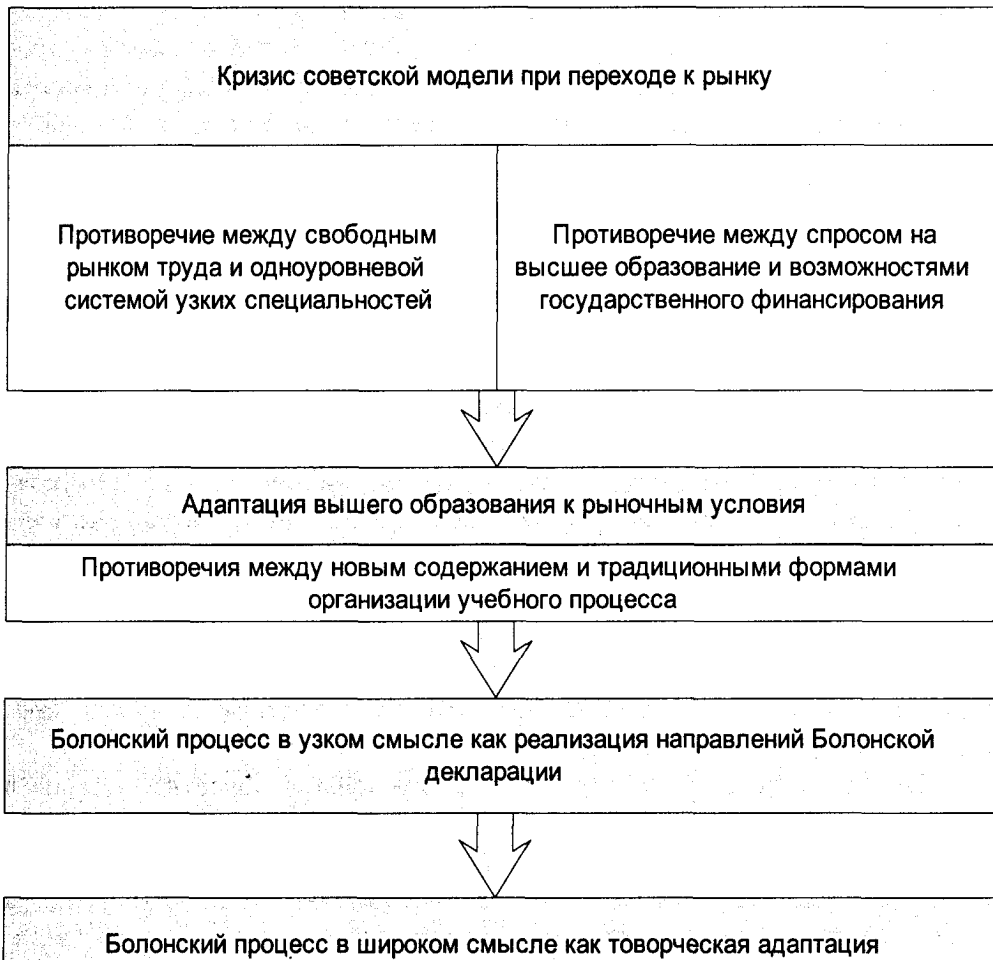


Рис. 3. Предпосылки Болонского процесса в России

мере перенять и средства достижения этих целей. Одно цепляется за другое. Многоуровневая непрерывная система наиболее эффективна в условиях гибкого учебного плана, который требует асинхронной модели обучения и который невозможно реализовать без кредитной системы (ECTS). Кредитная система включает стандартную шкалу, базирующуюся на многоступенных системах оценивания, которые естественным образом связаны с рейтинговыми системами оценки успеваемости и т. д.

Таким образом, положительный потенциал развивающегося в России Болонского процесса значительно выше, если его понимать в широком смысле как творческую адаптацию международного опыта организации учебного процесса в высшей школе в рыночных условиях. С этой точки

зрения рассмотрим основные черты Болонской модели и постараемся ответить на вопрос, вынесенный в заголовок статьи: может ли Болонский процесс действительно стимулировать повышение качества и эффективности образования в российском вузе и какие при этом возникают проблемы?

Многоуровневая непрерывная модель образования

В чистом виде болонская модель предполагает две ступени высшего образования: «бакалавр», как правило с 4-летним циклом обучения, и «магистр». Поскольку такое деление противоречило традиционной советской одноуровневой системе, то в действующем с 1996 г. Законе о высшем и послевузовском профессиональном образовании предложено паллиативное решение: наряду с бакалаврами и магистрами оставлена альтернативная квалификация «дипломированный специалист». На практике это привело к тому, что даже по тем направлениям, где формально введена двухуровневая система, образование фактически осталось прежним, так как ничтожное число выпускников (по данным ТГУ, 2–3%) заканчивает обучение за четыре года с дипломом бакалавра, а все непоступившие в магистратуру продолжают учиться на специалиста. Это выгодно как студентам, сохраняющим таким образом отсрочку от призыва на военную службу, так и вузам, увеличивающим контингент обучающихся и соответствующее финансирование.

Никто не будет отрицать, что с точки зрения качества, оставив в стороне другие факторы, пятилетнее образование лучше четырехлетнего. Однако, если проанализировать эффективность дополнительного года обучения, то следует признать, что по большинству специальностей игра не стоит свеч. Заключительный курс, как правило, посвящен узкой специализации, вероятность работы по которой при отсутствии государственного распределения не слишком велика. Куда рациональнее потратить деньги (государственные, а тем более, собственные) на специализацию и повышение квалификации после того, как рабочее место определится. Это можно сделать в том же самом или другом вузе в рамках провозглашаемой Болонской декларацией непрерывной модели образования (образования в течение всей жизни).

Более подробное сопоставление преимуществ и проблем многоуровневой непрерывной модели образования приведено в табл. 1.

По-видимому, главная причина настороженного отношения общества к двухуровневой системе – консервативность отечественного рынка квалифицированного труда. Кадровые службы, привыкшие иметь дело с дипломированными специалистами «советского» образца, зачастую вос-

Преимущества и проблемы многоуровневой непрерывной модели образования

Преимущества	Проблемы
<ul style="list-style-type: none">○ Повышение эффективности за счет более тонкого учета запросов потребителя при фиксированных затратах○ Повышение успеваемости за счет активного отношения студента к учебному процессу, уменьшения числа неинтересных и бесполезных с его точки зрения дисциплин	<ul style="list-style-type: none">○ Нестыковка с существующей системой подготовки дипломированных специалистов○ Неготовность рынка труда к нашествию бакалавров○ Отсутствие системы непрерывного послевузовского образования○ Более сложная организация учебного процесса

принимают бакалавров как недоучек, не готовых к самостоятельной работе на ответственных должностях. В некоторых отраслях (медицина, искусство, геология, строительство, криминалистика и некоторые другие) для этого есть объективные основания: за четыре бакалаврских года подготовить соответствующего специалиста просто невозможно. По этой причине в упомянутом проекте поправок к Закону об образовании сделана уступка национальному менталитету: по подавляющему большинству направлений вводится безальтернативное двухуровневое образование, однако сохраняется относительно узкий перечень специальностей, по которым предполагается традиционный 5–6-летний цикл обучения с присвоением квалификации «специалист». Этим решением должно быть снято большинство возражений против широкого внедрения двухуровневой системы, и она в полной мере сможет продемонстрировать свои преимущества.

Гибкий учебный план, асинхронное обучение

Сама Болонская декларация, устанавливающая общие принципы взаимодействия вузов в общеевропейском образовательном пространстве, никак не регламентирует учебный процесс внутри вуза. Однако международный опыт говорит о том, что гибкий учебный план с возможностью выбора индивидуальной образовательной траектории резко активизирует самостоятельную работу студентов, делает их активными участниками образовательного процесса. Поэтому в упомянутом плане мероприятий по реализации положений Болонской декларации присутствует задание по разработке предложений по переходу на «асинхронную» организацию образовательного процесса.

Практически осуществить этот переход будет чрезвычайно трудно, так как асинхронная система в корне отличается от принятой у нас синхронной, когда формируемые на первом курсе академические группы занимаются по единому учебному графику и в неизменном (в идеале) составе переходят с курса на курс вплоть до окончания вуза. Асинхронная организация радикально меняет весь сложившийся механизм управления учебным процессом и ставит перед деканатом массу проблем (табл. 2). Стоит ли сохранять понятия «курс» и «академическая группа» или сразу переходить на индивидуальное обучение, как это принято на Западе? Каковы критерии успешности выполнения учебного плана? Что делать с неуспевающими студентами (бюджетными и платными)? Однозначного ответа на все эти вопросы дать невозможно, пока не накоплен достаточный опыт. Этот опыт накапливался в зарубежных вузах столетиями, нам же предстоит экспериментировать, пытаться реализовать указанные в таблице потенциальные преимущества такой системы и разрешая возникающие проблемы.

Таблица 2

Преимущества и проблемы асинхронной системы образования

Преимущества	Проблемы
<ul style="list-style-type: none"> ○ Ликвидация понятий «академическая задолженность» и «неуспевающий студент». Каждый учится как может ○ Уменьшение отсева за счет учета материальных и иных обстоятельств обучающихся ○ Нивелирование очной и других форм обучения 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Необходимость радикальной перестройки сложившегося учебного процесса ○ Нестыковка с действующими правилами обучения (особенно для бюджетных студентов) ○ Проблема нормативного срока обучения в связи с отсрочкой от военной службы

По нашему мнению, постепенный и относительно безболезненный путь перехода от синхронной к асинхронной системе заключается в использовании предложенной в Российском университете дружбы народов и одобренной министерством образования своеобразной методики организации учебного процесса, сохраняющей черты синхронной и асинхронной систем.

Введение кредитной системы

Общепринятая на Западе и рекомендованная Болонской декларацией накопительная кредитная система по типу ECTS является, по-видимому, идеальным и единственно возможным в условиях многоуровневой модели

непрерывного образования и гибкого учебного плана механизмом учета освоенного студентом содержания образования (табл. 3). Внедрение этой системы решает многие проблемы организации учебного процесса, оно наталкивается на чисто формальные препятствия. Пересчет трудоемкости существующих учебных планов из часов в зачетные единицы по рекомендованной министерством методике (36 ч. общей нагрузки за одну зачетную единицу) сразу же приводит к формальным противоречиям. По-видимому, нельзя совместить несовместимое, если уж российская высшая школа переходит на кредитную систему, то о часах общей трудоемкости следует забыть и, доверяя вузам, отменить процедуру централизованной верификации учебных планов.

Таблица 3

Преимущества и проблемы кредитной системы

Преимущества	Проблемы
<ul style="list-style-type: none">○ Облегчение учета содержания полученного образования при гибком учебном плане и асинхронной системе обучения○ Содействие академической мобильности○ Возможность введения дифференцированной оплаты за образовательные услуги	<ul style="list-style-type: none">○ Нестыковка с существующими государственными образовательными стандартами и механизмом проверки соответствия учебных планов стандартам○ Перестройка сложившейся системы управления учебным процессом

Существенным шагом в этом направлении должно стать введение государственных образовательных стандартов третьего поколения, основанных на компетентностном подходе.

Расширенная система оценивания

Составной частью ECTS является унифицированная европейская шкала оценивания знаний, имеющая пять положительных и две отрицательные оценки, причем частотное распределение положительных оценок должно соответствовать заданному стандарту (табл. 4). Как нам представляется, непосредственное введение этой шкалы для промежуточной аттестации не очень удобно, так как в нашем национальном менталитете прочно укоренились традиционная четырехступенная система, а также привычка ставить не относительные, а абсолютные оценки. Выходом из данного противоречия может стать введение внутривузовских расширенных шкал оценивания с последующим пересчетом итоговых оценок, выносимых в доку-

мент об образовании, в шкалу ECTS. Опыт многих вузов, применяющих многоступенные шкалы оценивания, показал их преимущества по сравнению с традиционной четырехступенной шкалой. Они позволяют более дифференцированно измерять знания и умения студентов, вводить дополнительные стимулы. Проведенный нами анализ показал, что очень удобной и интуитивно понятной является, в частности, традиционная шкала, расширенная плюсами и минусами.

Таблица 4

Преимущества и проблемы расширенной системы оценивания

Преимущества	Проблемы
<ul style="list-style-type: none"> ○ Более дифференцированная оценка знаний ○ Создание дополнительных стимулов для регулярной работы путем введения накопительных и рейтинговых систем оценивания ○ Обеспечение возможности перевода оценок в европейскую шкалу ECTS 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Нестыковка с существующими правилами и практикой заполнения документов об образовании ○ Нестыковка с ограничениями числа экзаменов и зачетов в сессию ○ Необходимость привыкания к новой системе со стороны студентов и преподавателей

Говоря об оценивании знаний, нельзя не упомянуть о близких отметках «зачтено», которые занимают до 40% места в приложениях к диплому. Это вызвано законодательным ограничением на число экзаменов в сессию. Продиктованное гуманными соображениями данное ограничение на деле носит дестимулирующий характер, порождая уравниловку и безразличие к собственным успехам. За рубежом такая ситуация невозможна: все дисциплины за редким исключением оцениваются дифференцированными отметками. Нам представляется, что это надуманное ограничение можно и нужно обойти, используя понятие «дифференцированный зачет», когда семестровая оценка выставляется не по результатам экзамена, а по итогам текущей аттестации в течение всего семестра. Тем самым дополнительно подтверждается полезность и эффективность различных накопительных (рейтинговых) систем оценивания текущей успеваемости, с успехом зарекомендовавших себя в ряде вузов.

Внедрение в отечественных вузах кредитной системы ECTS, включая расширенную шкалу оценивания, создает предпосылки для выдачи выпускникам европейских приложений к диплому, рекомендованных Болонской декларацией. Это также будет стимулировать учебу студентов, несмотря на то, что эти приложения большинству из них никогда не понадобятся.

Смена парадигмы учебного процесса

Приведенные выше рассуждения показали, что направления Болонского процесса стимулируют в определенной мере повышение качества и эффективности образования в российском вузе. Однако главный, решающий фактор, по нашему мнению, кроется в другом.

Если посетить кампус любого американского университета в любой день учебного года, то первое, что бросится в глаза – множество студентов, читающих книги и конспекты в самых различных местах: в библиотеках, на лужайках, в кафе. Такую сцену у нас можно наблюдать только в сессию. Самостоятельная работа там – не мифическая цифра в учебном плане, а повседневная реальность. В центре учебного процесса стоят не лекции, как у нас (которые студенты все равно пропускают), а именно самостоятельная работа, которая методически оптимизирована и поддерживается всеми средствами: круглосуточно работающими библиотеками и компьютерными классами, учебными пособиями, интернет-ресурсами и т. п. Студенты не перегружены аудиторными занятиями, им предоставлена большая свобода, однако она сочетается с регулярной и жесткой системой контроля. В течение семестра по каждой, даже небольшой дисциплине, предусмотрено несколько текущих тестов, промежуточный и заключительный экзамен. При этом пересдать итоговую неудовлетворительную оценку нельзя: весь курс следует изучить заново.

Основная задача – вместе с формальными элементами Болонского процесса перенести в нашу высшую школу дух самостоятельности, предприимчивости и состязательности, который так силен в зарубежных, прежде всего, американских вузах, и которого так не хватает у нас. Образно говоря, ставится задача перейти от существующей системы, в которой преподаватели УЧАТ студентов, к системе, в которой студенты УЧАТСЯ у преподавателей.

Литература

1. Выступление А.А. Фурсенко на заседании Правительства Российской Федерации 6 марта 2007 г. по законопроекту об установлении уровней высшего профессионального образования. Способ доступа: <http://www.mon.gov.ru/ruk/ministr/dok/3639>.

2. Гладких Б.А. Система высшего образования в США: особенности организации и управления // Экономика образования. 2005, № 6.