

БОЛОНСКИЙ ПРОЦЕСС С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ КАЧЕСТВА И ЭФФЕКТИВНОСТИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: ВЗГЛЯД ИЗ ДЕКАНАТА¹

Б. А. Гладких

Томский государственный университет

Как известно, Россия подписала Болонскую декларацию в сентябре 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 безусловно должны быть выполнены всеми вузами.

В этих условиях перед всеми работниками высшей школы стоит вопрос: во имя чего следует проводить непростую и болезненную перестройку сложившегося учебного процесса, следуя международным стандартам. Особенно остро этот вопрос обсуждается в периферийных вузах, для которых проблемы международной академической мобильности и конкуренции выпускников на европейском рынке труда сейчас и в обозримом будущем не слишком актуальны.

По нашему убеждению, реальный эффект от Болонского процесса будет состоять не столько в формальном выполнении условий правительственных соглашений и выходе на международный рынок квалифицированной рабочей силы, сколько в возможности использовать международный опыт организации учебного процесса для повышения качества и эффективности подготовки специалистов, прежде всего для своей страны. Под эффективностью мы понимаем соотношение результатов деятельности рассматриваемой системы и понесенных при этом затрат.

Распространенное в широких кругах вузовской общественности убеждение в принципиальных преимуществах существующей в России системы высшего образования было отчасти справедливым, 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: централизованное регулирование, одноуровневость образования, обширный

¹ Настоящая публикация частично стала возможной благодаря гранту Международного совета по научным исследованиям и обмену (IREX) по программе The University Administration Support Program (UASP), финансируемой Корпорацией Карнеги в Нью-Йорке (Carnegie Corporation of New York). За изложенные взгляды и утверждения отвечает исключительно автор.

узкоспециализированный перечень специальностей, жесткий учебный план по каждой из них, государственная система распределения выпускников. В условиях командно-административного строя советская высшая школа обладала высокой эффективностью с точки зрения государства в целом, 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.

Американская система высшего образования, взятая в качестве модельной для Болонского процесса, изначально сформировалась в принципиально отличных рыночных условиях. Высшее образование понимается там как личное дело каждого человека. Оно приобретается 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: 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.

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 в. 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. С другой стороны, ослабевшему государству оказалось не под силу обеспечить на современном уровне гарантированное Конституцией право на бесплатное высшее образование.

Выход из кризиса системы высшего образования наметился при переходе к рыночным отношениям. 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. Не останавливаясь на многих несуразностях этой смеси, отметим, 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.

Может ли Болонский процесс стимулировать повышение качества и эффективности образования в российском вузе и какие при этом возникают проблемы? Попробуем взглянуть на этот предмет изнутри, с точки зрения руководителя среднего звена – заведующего кафедрой и декана факультета. Приводимые соображения, структурированные по основным направлениям Болонского процесса, основаны на личном опыте автора, 30 лет руководившего кафедрами и 18 лет деканатом факультета информатики Томского государственного университета.

1. Многоуровневая непрерывная модель образования. В чистом виде болонская модель предполагает две квалификации высшего образования: «бакалавр» и «магистр». Поскольку это противоречило традиционной советской одноуровневой системе, в российском базовом Законе об образовании предложено соломоново решение – ввести еще одну квалификацию: «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 4 года с дипломом бакалавра, а все непоступившие в магистратуру продолжают учиться на специалиста. Это выгодно как студентам, так как работодатели до сих пор смотрят на бакалавров как на недоучек, отчисленных за неуспеваемость, так и государственным вузам, сохраняющим таким образом контингент обучающихся и соответствующее бюджетное финансирование.

Никто не будет отрицать, что 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 эти деньги 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).

2. Гибкий учебный план. 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» (модульную) организацию образовательного процесса. Образно говоря, ставится задача перейти от существующей системы, в которой преподаватели УЧАТ студентов, к системе, в которой студенты УЧАТСЯ у преподавателей.

Практически этот переход будет осуществить 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. 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. В частности, представляет интерес рекомендованная министерством своеобразная методика организации учебного процесса, сохраняющая черты синхронной и асинхронной систем.

3. 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. Внедрение этой системы решает многие проблемы организации учебного процесса, однако оно наталкивается на чисто формальные препятствия. Пересчет трудоемкости существующих учебных планов из часов в зачетные единицы по рекомендованной министерством методике (36 часов 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.

4. 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. Как нам представляется, непосредственное введение этой шкалы для промежуточной аттестации не очень удобно, так как в нашем национальном менталитете прочно укоренились традиционная четырехступенчатая 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 документ об образовании, в шкалу ECTS. Опыт многих вузов, применяющих многоступенчатые шкалы оценивания, показал их преимущества по сравнению с традиционной четырехступенчатой 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.

Говоря об оценивании знаний, нельзя не упомянуть о безликих 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, там все дисциплины за редким исключением оцениваются дифференцированными отметками. Нам представляется, 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.

5. Европейское приложение к диплому. Введение европейских приложений к диплому с кредитами и дифференцированными оценками по всем предметам в шкале ECTS, безусловно, будет стимулировать учебу студентов, несмотря на то, что эти приложения большинству из них никогда не понадобятся.

6. Организация и управление учебным процессом. Как уже отмечалось, Болонский процесс формально не предполагает вмешательства в учебную работу вуза, однако декларируемые им цели настолько тесно связаны со всем современным зарубежным, прежде всего американским, менталитетом высшего образования, что, намереваясь достичь этих целей, мы неизбежно должны в какой-то 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. Кредитная система ECTS включает стандартную шкалу,

которая базируется на многоступенчатых системах оценивания, которые естественным образом связаны с рейтинговыми системами оценки успеваемости, и т. д.

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.

Наша 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.